

البحار والدرر

في صنعة الخلق

بسم الله

الحمد لله الذي جعل في خلقه
منازل للمؤمنين

الطبعة الأولى - ديسمبر ١٩٥٩

مطبعة المعرفة
ت ٣٣٩٩٠

دراسات في الأسرة - ١

الاتجاهات الوالدية^{الكم} في تنشئة الطفل

تأليف

الدكتور
محمد عمار الدين اسماعيل

الدكتور
نجيب اسكندر ابراهيم

دار المعرفة

مقدمة

يحدد مستقبل الأمة إلى حد كبير بالظروف التربوية التي يتعرض لها أفراد الجيل الجديد من أبنائها . وقد اتسم القرن التاسع عشر والقرن العشرون بعمرى الدول المتقدمة الحديثة بهذه الحقيقة ، وبضرورة دراسة وفهم العوامل التي تؤثر في إعداد الأجيال الناشئة وتوجيه شخصياتهم بما يحقق أهداف المجتمع .

ويتفق رجال التربية وعلم الاجتماع وعلم النفس على الأهمية الكبرى التي للأسرة في إكساب الأطفال الخصائص والصفات الاجتماعية الأساسية ، والدعائم الأولى للشخصية .

ويتفق رجال التربية الحديثة على ضرورة دراسة الثقافة الأسرية والعلاقات العائلية والاتجاهات الوالدية التي تؤثر في تربية الأطفال وفي تشكيل شخصياتهم . وهم ينادون بضرورة الاهتمام بالتواصل والاستمرار بين الحياة في الأسرة والحياة في المدرسة وخاصة في المراحل الأولى من مراحل التعليم . وهم يؤكدون ضرورة التعاون بين الآباء والمدرسين لتوفير أفضل الظروف لتربية الأطفال في المدرسة وفي البيت وفي المجتمع الخارجى .

وكذلك تنادى التربية الحديثة بضرورة فهم المربين للخبرات الأولى لحياة التلاميذ ، وفهم آثارها في تيسار ميولهم واتجاهاتهم

(ب)

وأعطا سلوكهم المختلفة ، وذلك حتى يسهل تكييف العملية التربوية بحسب هذه العوامل . وقد أصبح اصطلاح « الفروق الفردية » من الاصطلاحات الأساسية ذات المغزى الاجتماعى التى تقوم عليها الاتجاهات الحديثة فى التربية .

وتستهدف التربية فى المجتمعات الحديثة العمل على إحداث التماسك الاجتماعى وتدعيمه بين أفراد المجتمع ، وهو هدف تربوى ينبثق من الأهداف القومية للمجتمعات الديمقراطية، تلك الأهداف التى تسعى حكومتنا فى العهد الحاضر سعياً حثيثاً واضحاً إلى تحقيقها . لكل هذه الأسباب أحسنا بضرورة البحث فى العلاقات الأسرية فى مجتمعنا . ولما لم نجد أية دراسات فى هذا الموضوع من واقع مجتمعنا العربى ، أحسنا بمسئوليتنا القومية والتربوية ، فأخذنا على عاتقنا البدء بالبحث فى هذا الميدان ، واختارنا موضوعاً شاملاً هو « الاتجاهات النفسية والاجتماعية نحو العلاقات العائلية » ، وهو بحث يشتمل على جوانب عدة متداخلة بالنسبة لجو الأسرة وقيمها وعلاقاتها وأثر هذا كله فى تنشئة أطفالها . وقد شمل البحث القطاعات المختلفة للمجتمع العربى (الإقليم الجنوبى للجمهورية العربية المتحدة) بإقليمية وفئاته وطبقاته المختلفة . وقد قامت الدراسة على أسس موضوعية تجريبية .

والبحث الحالى هو الحلقة الأولى فى سلسلة من البحوث التجريبية المتعلقة بهذا الميدان .

(ح)

وقد قام الباحثان سويا في هذه الدراسة منذ عام ٥٥ - ١٩٥٦ فحددا المشكلة وخطوات البحث وأساليبه . وقد اشترك الدكتور رشدى قام بتحليل الإحصائى لنتائج البحث الحالى . وقد اتفق الباحثان والزميل الدكتور رشدى قام على الاشتراك معاً في متابعة الحلقات التالية لهذا البحث .

ونحن نتقدم بالشكر والتقدير لجميع من عاونونا في هذا البحث بالنقد أو التوجيه أو غير ذلك ونخص بالذكر طلبة كلية التربية الذين أسهموا إسهاما فعالا في إجراء الاستفتاءات وجمع البيانات . وكذلك نتقدم بالشكر للآباء والأمهات الذين تعاونوا معنا وأمدونا بالمادة الأولية التى تعتبر أساساً للبحث .

ونود أخيراً أن نتقدم بالشكر إلى مركز البحوث الاجتماعية بالقاهرة لكل ما قدمه لنا من وسائل العون والمساعدة في أول مراحل هذا البحث .

وختاماً نود أن نكون قد أسهمنا بهذا المجهود المتواضع في إلقاء بعض الضوء على بعض العوامل الهامة التى تؤثر في تربية الأجيال الناشئة .

محتويات الكتاب

مقدمة :

الباب الأول

التجربة

صفحة

١ الفصل الأول : أهمية الدراسة

٧ الفصل الثاني : مشكلة البحث :

الإطار العام للمشكلة (٧) موضوع البحث (١٤)
الفروض (١٥) السلطات التي يقوم عليها البحث (١٦)
تحديد المصطلحات (١٧) البحوث السابقة (١٧)

١٩ الفصل الثالث : خطوات البحث :

انتقاء العينة (١٩) اعداد الاستفتاء (٢٣)
اعداد المختبرين (٣١) الداسة التمهيدية (٣٦)

٤٠ الفصل الرابع : نتائج البحث :

استبعاد بعض الأسئلة (٤١) تصنيف الاستجابات
والتحليل الإحصائي (٤٥) في مواقف المدوان (٤٧)
في مواقف النوم (٥٧) في مواقف التغذية (٦٠)

في مواقف الاستقلال (٦١) في مواقف الإخراج (٦٤)

في مواقف الجنس (٦٨)

الباب الثاني

تفسير النتائج

٧٩	مدخل
	الفصل الخامس : العدوان
٩٨	الفصل السادس : النوم
١٠٨	الفصل السابع : التغذية والقطام
١٢٥	الفصل الثامن : الاستقلال
١٤٤	الفصل التاسع : الإخراج
١٦٤	الفصل العاشر : الجنس
١٨٩	الفصل الحادي عشر : خلاصة وتطبيقات
	خلاصة البحث (١٨٩) تطبيقات تربوية (١٨٩)
	بحوث أخرى مشتقة من هذا البحث (٢٠٣)
٢٠٥	ملحق أ : الاستفتاء
٢٣٢	ملحق ب : خلاصة النتائج الإحصائية للأسئلة
	٢٤ ١ — ٤٥ ح

البابُ الأول

التجربة

الفصل الأول

أهمية الدراسة

كثيراً ما نكرر في أحاديثنا وكتاباتنا السيكولوجية التربوية عبارات مثل « الطفل أبو الرجل » أو « من شب على شيء شاب عليه » أو غير ذلك من العبارات التي تؤكد أهمية التنشئة الأولى للطفل ، والتي تعتبر هذه التنشئة مسئولة عن تحديد شخصيته . بل لا يكاد يوجد كتاب أو مقال أو رأى يتناول موضوع الطفولة الآن إلا ويؤكد هذه العلاقة التي أصبحت مقررة وثابتة في رأى الأغلبية المظلمى من المهتمين بدراسة الطبيعة البشرية . ومع ذلك فإن عملية تنشئة الطفل وأثرها في تكوين شخصيته لم تدرس بعد دراسة علمية .

ففي تاريخ الحضارة الإنسانية لم تبدأ دراسة الإنسان إلا في مرحلة متأخرة نسبياً . ذلك أننا إذا تتبعنا نشأة العلوم وتطورها ، نجد أن العلوم الطبيعية كانت قد نشأت واستقرت كجزء من التراث الثقافي للإنسان ، قبل أن تبدأ أبسط الدراسات العلمية . لسلوك الاجتماعى للإنسان المادى . وليس معنى ذلك أن الإنسان لم يفكر أو يتأمل في طبيعته البشرية إلا مؤخراً فقط ؛ فقد نشأت تأملات وفلسفات وأنواع أخرى من التفكير في أهمية (م - ١ الانجاعات الوادية)

خبرات الطفولة وأثرها في تفكيره وفي سلوكه الاجتماعي .
 لكن الذي يزيد أن نؤكد هو أن ثمة دراسات علمية
 بالمعنى الصحيح لهذه الكلمة لم تنشأ في هذا الميدان قبل بداية
 القرن العشرين .

وإذا كان ذلك يصدق على التراث الانساني في الحضارة الغربية
 فإننا نستطيع أن نؤكد أن الوضع أكثر تجسماً في حضارتنا العربية .
 فنحن في هذه البقعة من العالم كنا ولا نزال - لأسباب عديدة -
 متخلفين أشد التخلف في هذا الميدان . بل أننا نستطيع أن
 نقرر أنه - في حدود معرفتنا - لم نسمع عن دراسة علمية
 تجريبية واحدة أجريت في ميدان البحث في أثر تنشئة الطفل
 في تكوين شخصيته مستقبلاً .

أما لماذا قد تأخر العلم في دراسة السلوك الانساني ، فإن ذلك
 موضوع يحتاج إلى الكثير من التأمل والتفكير . على أنه مما لا شك
 فيه أن التراث الثقافي الذي نعيش فيه مسئول عن ذلك إلى حد كبير .
 فبالنسبة للكثير من الفلاسفة والعلماء ، كان السلوك الانساني
 أبعد من أن يكون موضوعاً للدراسة العلمية . ذلك أن الانسان
 كان ينظر إلى نفسه دائماً باعتبار أنه مركز أو محور لهذا الكون ،
 وكان في صراعه مع الطبيعة المحيطة به ، يهدف أولاً وبالذات إلى
 السيطرة على مظاهرها وإخضاعها لإرادته . وليس من السهل على
 كائن يسمي إلى السيطرة على الطبيعة ، ويتبعث من الوسائل

التي يخضعها بها ، أن يعتبر نفسه ، في خضم هذا الصراع ، خاضعاً هو نفسه للقوانين ذاتها التي يحاول الكشف عنها . ثم أننا إذا نظرنا إلى نشأة العلم ، نجد أنه كان دائماً ، أو على الأقل في أغلب الأحيان ، من الأعمال التي يشتغل بها الرجال . . . ولقد كان الرجال في الثقافة التي نعيش فيها يحاولون دائماً أن يباعدوا بين أنفسهم وبين الوظائف التي تقوم بها المرأة ، ولما كانت تربية الأطفال في هذه الثقافة من وظائف المرأة لذلك فإن الرجل لم يكن ينظر إلى هذه العملية كشئ مهم . وبالتالي لم تجذب اهتمامه من حيث البحث أو الدراسة . بل إننا لنجد الآن أن كثيراً من الدراسات أو التخصصات العلمية والطبية التي تتصل بالطفل ، لا تجذب إليها إلا عدداً أقل مما تحتاج إليه فملاً من المتخصصين من الرجال .

هذا إلى أن انتشار الأفكار الخرافية المتعلقة بطبيعة النمو والناجحة عن الجهل بالعوامل الحقيقية كان له أيضاً تأثير كبير من حيث تعويق البحث العلمي في هذا الميدان . فنرى الأمثال المشهورة عندنا مثلاً : «قلب القدرة ملي فها تطلع البنت لامها» و «ابن الوز عوام» و «الواد لخاله والبنت لعمتها» . مثل هذه الأمثال تدل قطعاً على وجود أفكار غير علمية متعلقة بنشأة الطفل وتطوره .

ولا شك أن هذه الأفكار الخاطئة تنتج بدورها من أسباب مختلفة : منها الجهل بالعوامل الحقيقية كما سبق أن قلنا . ومنها

كذلك شدة تمقد هذه الظاهرة ، ومنها طول الفترة التي تحتاجها الملاحظة والدراسة في هذا الميدان ، ومنها أيضاً ضعف وسائل البحث العلمى ، إلى جانب أسباب أخرى تتعلق بالعوامل اللاشعورية عند الكبار ، تدفعهم إلى عدم الاعتراف بالمسئولية بالنسبة لما يترتب على تصرفاتهم وأساليب معاملتهم للأطفال . ففى أغلب الأحيان نجد أن الكبير باعتباره جزءاً من البيئة التى يعيش فيها الطفل ، لا يريد أن يعترف أن نمو ذلك الطفل إنما يتحدد بالطريقة التى يعامله بها ، وبالقيم التى يؤكدها له ، وبالتجاهات التى يقفها منه . فمثل هذا الاعتراف يتضمن شعوراً بالنقص وشعوراً بالذنب وخاوف أخرى مختلفة ؛ وليس من بين الناس العاديين من يستطيع أن يتخلص من هذه المواقف مهما كانت رغبته صادقة ، ومهما كانت نيته الشعورية تؤكد حسن التعاون .

وعلى أى حال فمهما كانت الأسباب التى أدت إلى تأخر البحث العلمى فى ميدان تنشئة الطفل ونمو شخصيته ، إلا أن هذا الميدان ، قد أصبح اليوم من أهم الميادين التى تعنى بها الدراسة العلمية . وكما تحدثنا عن الأسباب التى أدت إلى تمويق البحث العلمى فى هذا الميدان فإنه يحاولنا أيضاً أن نعدد الأسباب التى تجعل منه مركز اهتمام الدارسين الآن . فقد أثبتت الدراسات الكليفيكية للأطفال المضطربين ، كما أثبتت الملاحظات التجريبية على الأطفال الماديين ، أن هناك مجموعة من العلاقات السببية بين الأساليب التى يتبعها الوالدان فى تنشئة

أطفالهم وبين سلوك هؤلاء الأطفال . كذلك يتضح من الملاحظات المرضية أيضاً أن بعض سمات الشخصية عند الكبير ما هي إلا امتداد لتأثير الخبرات الطفلية المبكرة التي مر بها . ويصدق هذا على وجه الأخص بالنسبة لصفات مثل الحب ، والاعتماد على الغير والتنافس وما أشبه ذلك . وحيث أن الطفل يعيش خبراته الأولى مع والديه ، لذلك كان من المنطقي أن نهتم بدراسة سلوك الآباء أو اتجاهاتهم نحو أبنائهم لئلا نرى ما إذا كانت هناك تقابح معينة ثابتة تترتب على الأنواع المختلفة من تلك الاتجاهات .

وإذا كانت الشخصية نتاجاً للخبرات الطفلية ، فإنه يبدو من المحتمل أيضاً أن تكون أشكال السلوك المميز للمجتمع بأكمله نتيجة لنفس السبب . ويمكن بالمثل تفسيرها بنفس الطريقة . وقد أثبتت بعض البحوث الانثروبولوجية الحديثة أن الأنواع المتداولة من القصص الشعبية في ثقافة معينة تتصل اتصالاً وثيقاً ببعض النواحي في تربية الطفل في تلك الثقافة ^(١) . ولا شك أننا في حاجة على أي حال إلى تعريفنا بالأسباب التي أدت إلى نمو مجتمعاتنا على النحو الذي هو عليه ، إذا كان لنا أن نحدث أي تغيير في هذا المجتمع . فالعلم لا يمين المصلحين إلا بعد أن يكون قد وقف على أسباب الظاهرة التي يريدون أن

(1) Wright, G. O. (1954) Projection and displacement: a cross-cultural study of folktale aggression. *J. Abnormal and Social Psychology* 49. 523—528.

يتحكموا فيها أو يوجهوها . ونحن الآن في مستهل عصر جديد ،
 ونهضتنا الصاعدة في حاجة إلى جميع الجهود التي تساعدنا على أن
 تسير إلى الأمام بخطى سريعة . ولا شك أننا قد أدركنا هذا عندما
 وضعنا أهدافاً محددة أمام أعيننا وأخذنا نرسم الخطط للوصول إليها .
 ولا يمكن أن نكلل جهودنا بالنجاح إذا اقتصرنا في تخطيطنا على
 الاعتبارات المادية دون القوى البشرية . فالطفل باعتباره — كما
 سبق أن أوضحنا — أبو الرجل ، في حاجة هو أيضاً إلى أن يخطط
 له مستقبله . وإذا كان لهذا التخطيط أن يبني على أسس علمية صادقة
 فلا بد من معرفة تامة بالعلاقة بين البيئة المنزلية الأولى وبين ما يمكن
 أن يكون عليه الطفل مستقبلاً .

يتضح مما سبق إذن أهمية دراسة قوامها العلاقة بين الأساليب
 التربوية والاتجاهات الوالدية من ناحية وبين نمو شخصية الطفل من
 ناحية أخرى . كما يتضح كذلك مدى الحاجة إلى هذه الدراسة ،
 وهذا هو الذي دفننا إلى إختيار هذا الموضوع .

الفصل الثاني

مشكلة البحث

الوظائف العامة للمشكلة :

تؤكد الاتجاهات الحديثة في العلوم السلوكية أن المثيرات التي تعمل في نشأة الفرد وتكوين شخصيته تشتمل على عوامل ثقافية وعوامل جسمية (تكوينية) ، وأن العوامل التي تميز شخصاً عن آخر هي في المقام الأول عوامل ثقافية . لهذه الأسباب إصرار من المثمنين على الباحثين في هذا الميدان في أي مجتمع من المجتمعات أن يركزوا بحثهم في تلك العوامل الثقافية (أو البيئية) الخاصة بالمجتمع الذي يعيش فيه الأطفال ، والتي على أساسها تتعدد شخصياتهم وتنمو .

لا نغني بما تقدم أن القوانين أو النظريات التي تفسر السلوك الإنساني تختلف أصلاً من مجتمع إلى مجتمع آخر . وإنما نغني بأن هذه القوانين والنظريات لن تكون ذات جدوى ما لم تأخذ في اعتبارها القوى والمثيرات الاجتماعية ، وهي المثيرات الأساسية الهامة التي يتعرض لها الفرد منذ ولادته في المجتمع الإنساني ، فتشكل عاداته وأنماط سلوكه ونظراته إلى الحياة وأنفعالاته وقيمه الاجتماعية وإخلاقه واتجاهات تفكيره . أو بمباراة أخرى ، تؤثر فيه منذ

ولادته ، فتحيله من مجرد إمكانية إلى حقيقة واقعة . أى من طفل عاجز ، هو أعضا الكائنات الحية جميعاً ، إلى شخصية تتصف بالصفات الاجتماعية الانسانية ، لها القدرة على التفاعل فى المحيط الاجتماعى الذى يحتويها ، وتتوافق معه وتتكيف بحسب ظروفه ومطالبه أو تنحرف نتيجة الخبرات الخاصة التى تمر بها فيقل توافقها ويضعف تكيفها .

معنى هذا أن المجتمع بما يحتوى من قيم وعادات ونظم اجتماعية وعلاقات إنسانية ومهارات وآراء وأفكار هو البوتقة التى ينصهر فيها ذلك الكائن الانسانى الناشئ - الطفل الوليد - فينمو تدريجياً ويتطبع خطوه خطوة بالطباع التى يتصف بها الراشد ، فيصير فى الهند بوذا يقدس البقر ويضحى بحياته فى مقاومة آكلى لحمه ، أو يصير متمننا متمصباً ضد الزوج فى الولايات الجنوبية بأمريكا ، أو يقدس الأجداد وبؤله الامبراطور كما فى اليابان وهكذا .

وليس فى طبيعة التكوين البيولوجى للطفل الهندى أو الطفل الأمريكى أو اليابانى ما يمكننا من تفسير هذه الاتجاهات والأنماط السلوكية . بل نستطيع فى داخل المجتمع الواحد أن تبين اختلافات فى سمات الشخصية تتمشى مع اختلافات فى بعض العوامل الثقافية التى تحيط بقطاعات معينة من أفراد المجتمع . فأهل الريف المصرى مثلاً يتصفون بالتواكل بشكل بارز إذا قورنوا بسكان المدن . وأهل الصعيد تشيع فيهم عادة الأخذ بالنار بشكل لا يرى له مثيل سواء من

حيث الأسلوب أو الشدة أو مدى الانتشار ، في غيره من أجزاء المجتمع المصرى وهكذا . ولنا في حاجة إلى بحوث علمية دقيقة لنثبت وجود مثل هذه الاختلافات .

ولكن المسألة الهامة الحقيقة بالبحث في هذا الصدد ، هي العلاقة بين أنماط الثقافة في مجتمع ما وأنماط الشخصية فيه . وبين أنماط الثقافة المحلية الخاصة بطائفة أو فئة من طوائف أو فئات المجتمع ، وبين شخصيات أفراد هذه الطائفة أو تلك الفئة . هذا من ناحية . ومن الناحية الأخرى يقتضى الموضوع دراسة الأسلوب الذى به يتشكل الفرد بحسب قيم المجتمع وعاداته وأتجاهاته . ويتطلب منا هذا الموضوع ، البحث فى أساليب المجتمع فى دعم ما يسود فيه من عقائد وعادات فى المراء ، دعمه إيجاباً وسلباً : أى أساليب الثواب والعقاب ؛ الثواب على السلوك الذى نرتضيه ، والعقاب على السلوك الذى لا نرضى عنه . وبمباراة أخرى ألوان التدعيم الإيجابى للسلوك المرغوب فيه ، والتدعيم السلبى للسلوك الذى يدخل فى نطاق القيم المنافية للاروضاع الاجتماعية والمثل الخلقية . هذه الأساليب هى التى تجعل محرماً على الفرد أن يأتى من ألوان النشاط ما يدخل فى باب المحرمات أو «التأبوء» ، كما أنها هى التى تساعد على بناء قيمه وأتجاهاته وعاداته . ومن ناحية أخرى ، ونتيجة لهذه العملية ، يستمر هذا الجانب من التراث الثقافى . إذ ينقل الجيل الجديد

عن الجيل السابق قيمه وعقائده وأنماط سلوكه . وإن دراسة مثل هذه العوامل جميعها لا يمكن إلا أن تكون دراسة سيكولوجية اجتماعية نستطيع أن نحللها على ضوء قطبين : أحدهما المجتمع والآخر الطفل . ونتيجة لعملية التفاعل التي تحدث بين الاثنين يكتسب الأطفال شخصياتهم ، وتقدم الشخصية الاعتبارية للمجتمع أو تدعم ثقافته أو تنفي وتعدل نتيجة لما تعرض له عملية التفاعل هذه من عوامل التغير والتطور .

ولكن عندما نتكلم عن تأثير المجتمع أو القوى الاجتماعية في تكوين شخصية الأطفال والأجيال الناشئة ، فإنما نتكلم عن تأثير شخصية إعتبارية أو مفهوم عام ، لا كيان له في الواقع إلا على أساس علاقات معينة بين أفراد معينين أو جماعات معينة . وبعبارة أخرى ، فإننا عندما نقول أن الفرد يتفاعل مع مجتمعه ، فإنما نعني أنه يتفاعل مع أشخاص معينين وجماعات معينة في مواقف خاصة . فالطفل يتفاعل مع والديه وأخوته وأخواته ، ويتفاعل مع زملاءه في السن في الشارع أو في النادي ، ويتفاعل مع الباعة الذين يشتري منهم حاجته بما يتناوله من مصروف ، ويتفاعل مع زملائه في الفصل وفي المدرسة . وكذلك الراشد يتفاعل مع أفراد أسرته ومع أقرانه في مكان العمل ، ومع التجار أو الباعة ، ومع المنظمة الدينية ورجال الدين الذين ينتمى إلى دينهم ، وهكذا . هذا التفاعل هو الذي نقصده عندما نتكلم عن تفاعل الفرد مع مجتمعه . وفي أثناء هذا التفاعل يتعلم الفرد ألواناً من السلوك فيتمسك بها ويكررها ،

كما يتعلم أن يتجنب ألوأنا أخرى من السلوك فيتعاشاها أو يقلع عنها .

يتأثر الطفل بعملية التفاعل هذه بدرجة أكبر نسبياً من تأثر الشخص الراشد الذي نما وشب وتكونت عنده عادات ذات درجة من الثبات تميز شخصيته ، فصفّر سن الطفل وقلة الخبرات الاجتماعية التي مر بها تجعل تأثره أقوى نسبياً من الشخص الراشد ، وتعمل عملية التفاعل هذه على غاية من الأهمية بالنسبة لتكوين شخصيته وهو راشد .

وحيث أن المجتمع كيان اعتباري لا وجود له إلا في علاقات الأفراد والجماعات فيه ، فالسؤال الطبيعي الذي يفترضنا فيما يتعلق بتربية الطفل وتنشئته وتكوين شخصيته ، وبخاصة في المرحلة الأولى من حياته ، هو : ما هي تلك العلاقات والجماعات التي يتفاعل معها الطفل ، والتي تساعد على تكوين شخصيته .

وقد تنبه الباحثون في ميدان علم النفس إلى أهمية هذه الحقيقة . وهم يجمعون على أن السنوات الأولى من حياة الطفل هي أهم السنين في تكوين شخصيته وتوجيهها الوجهة التي تبنى عليها دعائماً فيما يلي ذلك من أطوار نموه . ويذهب البعض إلى اعتبار السنوات الأولى من حياة الفرد بالذات هي أهم المراحل في هذه العملية . ومهما يكن الأمر فيما يتعلق بطول هذه المرحلة الأولى ، فإن الاتفاق يكاد يكون تاماً بالنسبة لأهميتها . ومن

هنا تظهر الأهمية الكبرى للأسرة وما يسودها من اتجاهات
وقيم ، وما يقوم فيها من علاقات تشكل شخصية الطفل
وتوجه ونموه .

ما هو أثر الأسرة في حياة الفرد وفي تكوين شخصيته؟ الأسرة
تسكاد تكون الأداة الوحيدة التي تعمل على تشكيل الطفل
بأن حياته الأولى ، بحسب الأنماط الثقافية للمجتمع . هي الأداة
الوحيدة تقريباً التي تنقل إلى الطفل كافة المعارف والمهارات والاتجاهات
التي تسود المجتمع ، بعد أن تترجمها إلى أساليب عملية لتنشئته
النشأة الاجتماعية . فالأسرة تنتق من التراث الثقافي بما يحتويه
من ذخائر هائل من العادات والتقاليد والقيم والاتجاهات — وهذه
لا تخلو من تباين وتناقض — تنتقى منها ما يوائم ظروفها الخاصة
وتاريخها وتقاليدها ومكانتها الاجتماعية والثقافية . وبهذا تعمل
الأسرة في تنشئة الطفل وتكوين شخصيته في اتجاهين متداخلين :
أحدهما هو هو تطبيعهم بالطباع التي تتمشى مع ثقافة المجتمع بصفة
عامة . وثانيهما هو توجيه نموه في داخل هذا الإطار في الاتجاهات
التي تتمشى مع ثقافته الأسرة ذاتها واتجاهات الطبقة أو الوسط
الاجتماعي الذي تفتى إليه .

ولكن كيف تحدث الأسرة تلك التأثيرات ، وما نوع
العلاقات الأسرية التي تؤثر أكبر التأثير في حياة الطفل وشخصيته ؟

تقرب تلك العلاقات على عوامل كثيرة ، من أهمها الحاجات البيولوجية للطفل في المرحلة الأولى من حياته ، أى في المرحلة التي يكون فيها معجزة من تسيير شتونه أكبر ما يمكن ، واعتماده على الغير أكبر ما يمكن كذلك . وهذا يحمل مشكلات مثل التثذية والإخراج والحضانة وأساليبها ، تحتل مركز الصدارة من حيث توجيه نمو الطفل في هذه المرحلة . وكما تقدم الطفل في السن كلما ظهرت أهمية حاجات أخرى مرتبطة بهذه الحاجات البيولوجية مثل تمويد الطفل النظافة وتعليمه الحركة ، وتمويده الاعتماد على نفسه ، والاعتماد مع الآخرين مثل إخوته وأخواته وغيرهم ، ونهيه عن الأساليب التي تدخل في نطاق المحرمات ، وتشجيعه على أساليب السلوك الاجتماعي التي يرتضيها المجتمع وترتضيها الأسرة ، كافي العلاقة بين الأخوة ، الكبير والصغير ، وبين الجنسين ، والألفاظ الخاصة في الكلام والتعبير ، وغير ذلك .

كل هذا يوضح لنا مدى تداخل العوامل التي ينبغي دراستها وبحسبها ، إذا أردنا أن ندرس تأثير الأسرة في نمو الأطفال وتكوين شخصياتهم . وتتضمن هذه العوامل كما يتضح من العرض السابق : التركيب البيولوجي للطفل ، وأساليب معاملة الوالدين له في مواقف حياته المختلفة ، والأساليب التي يتبعونها في تعليمه الماديات الرغوب فيها وأساليب الثواب والعقاب . لذلك يتطلب البحث دراسة العوامل الخارجية التي تؤثر في اتجاهات الأسرة ، والتي تعمل على توجيهها

في تربية الطفل مثل مركزها الاقتصادي وقيمها الاجتماعية ، وهكذا .
ثم دراسة اتجاهات الآباء تجاه تربية أطفالهم ونظرتهم إلى مستقبلهم
وأخيراً دراسة نمو الطفل في الاتجاهات المختلفة السابق ذكرها .

موضوع البحث :

من الواضح أن المشكلة في إطارها العام أوضح من أن يضمها بحث
واحد . بل إنها تحتاج إلى فريق كبير من الباحثين يعمل بانتظام
لفترة زمنية طويلة . ومما يزيد الأمر صعوبة بالنسبة لمجتمعنا المصري
انعدام الأبحاث في هذا الميدان . ولخطورة المشكلة وأهميتها الكبرى
كان لا بد من البدء بجانب منها . وقد راى الباحثان أن يكون هذا
الجانب ذا صفة عامة ، وأن يكون بداية يتبهما بحوث أخرى للمشاكل
التي يكشفها هذا البحث وتنبع منه . فهذا البحث هو إذن محاولة
أولى لطرق هذا الموضوع الواسع المقدر التشعب الجوانب ، وهو لهذا
يتصف بما تتصف به البحوث الرائدة من مرونة في التميم . وهو
يستهدف الوصول إلى إجابات حاسمة منها . ثم إن الباحثان رأيا في
ضوء هذه الاعتبارات أن يقسما البحث إلى مرحلتين : الأولى مرحلة
عامة تبين الاتجاهات العامة عند الآباء في المجتمع المصري نحو تربية
الأطفال ، بياناً يسمح في المستقبل بأن يبنى على أساسه مقياس مقيد
لا يمسك الاتجاهات أو الأبعاد الموجودة عند الباحثين بصورة قبلية .

والمرحلة الثانية مرحلة تحليل الاتجاهات السالفة على ضوء متغيرات ثقافية معينة هي : المتغيرات الإقليمية والمتغيرات الثقافية الخاصة .
تحديد المشكلة :

وعلى هذا النحو يمكن تحديد المشكلة في السؤالين الآتيين .

١ - ما هي الاتجاهات الوالدية المختلفة في تنشئة الأبناء ؟
أو بمعنى آخر ، كيف يقف الآباء من أبنائهم في المواقف التي ترتبط بالحاجات البيولوجية والاجتماعية والخلقية ؟

٢ - ما هي العلاقة بين هذه الاتجاهات وبين بعض المتغيرات الثقافية الأخرى (وهي البيئة الجغرافية والطبقة الاجتماعية ^(١) الخ) .
الغرض :

١ - إن للآباء اتجاهات محددة بالنسبة لمواقف معينة في تنشئة أطفالهم ، أما بالنسبة لمواقف أخرى فقد لا توجد الاتجاهات بدرجة مامن التحديد . وقد يصل الأمر إلى انعدام الوعي أو الإحساس بوجود مشكلة .

٢ - أن هذه الاتجاهات تختلف وتتباين بين الآباء في الأسر المختلفة .

(١) يكفى التقرير الحالي بدراسة الاتجاهات الوالدية العامة ، ونماذج للملاحظة بين متغير الطبقة الاجتماعية وبين هذه الاتجاهات . وسوف تقتصر في هذا التقرير على جمهور المجتمع المدني الكبير (القاهرة والألكندرية)

٣ - بعض هذه الاتجاهات يتنافى مع القواعد السيكلوجية الحديثة وينبئ بتعديله .

٤ - إن هناك توافق عام في هذه الاتجاهات بين الآباء الذين ينتمون إلى فئات ثقافية واحدة (الاقليم - عدد السكان - المركز الاجتماعى)

٦ - إن هناك علاقات وظيفية بين هذه الاتجاهات الوالدية، وبين اتجاهات الآباء نحو أمور أخرى هامة في حياتهم مثل الوضع الاقتصادى للأسرة ، نوع الأسرة التى نشأوا فيها ، القيم الخلقية فى المجتمع ، وعيهم بمركزهم الاجتماعى والاقتصادى ، الملاقاة بين الجنسين ، الفواحي الترفيهية ... إلخ .

المسلمات التى يقوم عليها البحث

١ - أن التربية الأسرية الأولى ذات أهمية خاصة فى تكوين شخصيات الأطفال .

٢ - أنه يمكن التعرف على الاتجاهات عن طريق اختبار لفظى .

٣ - أن الاتجاه اللفظى يعبر بدرجة ما عن السلوك الفعلى (مالم توجد معوقات للسلوك)

٤ - أنه يمكن تقسيم المجتمع تقسيما مبدئيا إلى فئات اجتماعية .

معايزة فيما بينها من حيث بعض النواحي الثقافية ، بينما يتفق أفراد كل فئة بصفة عامة في هذه النواحي (أرجع إلى الفرض الرابع) .
 ٥ - أن المعرفة الانسانية بصفة عامة ، وما يتعلق منها بالناحية الاجتماعية بصفة خاصة ، متكاملة .

تحرير المصطلحات

الاتجاهات نحو تنشئة الأطفال : هي ما يراه الآباء ويتمسكون به من أساليب في معاملة الأطفال في مواقف حياتهم المختلفة ، كما يظهر في تقريرهم اللفظي عن ذلك .

٢ - المواقف التي ترتبط بالحاجات : المقصود بها المواقف الاجتماعية التي يقف منها الآباء موقفاً معيناً في سلوكهم نحو أطفالهم مثل مواقف التغذية والقطام والنظافة ... الخ .

٣ - الفئات الثقافية الخاصة : ويقصد بها الفئات الإقليمية والاقتصادية والمهنية والتعليمية والسكنية التي تضم جماعة من الأفراد وتقارب إلى حد ما بين أفكارهم وميولهم ونظرتهم للحياة وسلوكهم بالنسبة لبعض المشكلات الاجتماعية التي تواجههم .

البحوث السابقة

كانت الدراسات في ميدان الطفولة ، ولا تزال ، في المجتمعات الغربية منصبه أساساً على تتبع أطوار النمو ، ووصف سلوك الطفل في كل طور ، بقصد حمل ما يبر لهذا النمو . وحتى مثل هذه الدراسات لم تكن شاملة لجميع نواحي الشخصية بل كان معظمها قاصراً على النواحي (م ٢ - الاتجاهات الوالدية)

التي يسهل قياسها ، وهي النواحي العقلية والنواحي الحركية .
 أما دراسة العلاقات الديناميكية بين مظاهر النمو هذه وبين العوامل
 الثقافية التي تؤثر فيها ، أو التغيرات البيئية التي تعتبر مسئولة عنها ،
 فهي تكاد تكون معدومة . ويعتمد الباحثون في هذه النواحي على
 ما جاء من المصادر الكلينيكية فقط . ويبر « سيرز » و « ما كوبي »
 و « ليقين » عن هذا النقص بالمباراة التالية : « لقد تبينا قلة تدعو
 إلى البهشة في الدراسات المتعلقة بما يمتدحه الآباء الأمريكيون
 أو ما يقومون به حيال أبنائهم » ^(١) . وقد قام هؤلاء الباحثون
 بدراسة تعتبر الأولى من نوعها في هذا الميدان ^(٢) .
 وإذا صدق هذا على المجتمعات الغربية ، فهو أكثر صدقاً
 بالنسبة لمجتمعنا العربي . ذلك أنه بقدر ما يعلم الباحثان ، تعد هذه الدراسة
 الحالية الأولى من نوعها في هذا الميدان . ولذلك فقد اقتصر الباحثان
 على هذا الجزء فيما يتعلق بمرض البحوث السابقة .

(1) Sears, Maccoby & Levin Patterns of Child Rearing, p. 8.

(2) Ibid.

الفصل الثالث

خطوات البحث

في هذا الفصل سوف نتناول الخطوات التي سرنا بها حتى وصلنا إلى البيانات موضوع التحليل . والواقع أننا قد واجهنا منذ البداية مشا كل كبيرة متعددة الأطراف ترتبط بكل خطوة من هذه الخطوات . فقد برزت لنا أولاً مشكلة المصدر الذي نستقي منه البيانات المتعلقة بالاتجاهات الوالدية ، أو بمعنى آخر مشكلة تحديد العينة . ثم واجهتنا ثانياً ، مشكلة نوع البيانات المرتبطة بالموضوع والتي يتطلب البحث الحصول عليها ، أى إعداد الأداة المناسبة لاستخلاص البيانات من أفراد العينة . وهذه هى مشكلة إعداد الاستفتاء وثالثاً واجهتنا مشكلة إعداد المختبرين الذين يقومون بجمع البيانات . وكان هذا الإعداد يتطلب أن نصل هؤلاء المختبرين من حيث التدريب إلى مستوى يمكنهم من التزام الشروط العلمية للحصول على البيانات من المفحوصين ورابعاً واجهتنا مشكلة الكشف عن مدى صلاحية الأداة والمختبرين وتحديد الزمن اللازم لإجراء الاستفتاء ، وهذه خطوة الدراسة التمهيدية أو الاستطلاعية . ولنتناول الآن هذه الخطوات الواحدة بعد الأخرى .

انتقاء العينة :

كان الهدف العام للبحث منذ البداية هو عملية مسح

طامه شاملة للمجتمع المصرى بقطاعاته المختلفة . أى أننا لم نقصر هدفنا العام على مجرد معرفة الاتجاهات عند فئة معينة ، ذلك أننا كنا قد وصلنا بالتفكير إلى أنه ليس فى استطاعتنا أن نتعمق فى بحث مثل هذه الفئة ، أو أن نصل إلى نتائج متعلقة بها ، قبل أن نتعرف على الاطار العام للاتجاهات الوالدية فى المجتمع ككل . ذلك الاطار الذى نستطيع فى داخله أن نميز بعض العلاقات المختلفة . مثلاً ، لم يكن فى إمكاننا أن نفترض وجود ارتباط بين سن الفطام وبين الطبقة الاجتماعية التى ينتمى إليها الطفل ، ما لم نكن قد لاحظنا من قبل وجود تباير فى سن الفطام بين فئات المجتمع بوجه عام . وهذا لمعناه ما سبق أن قررناه من ضرورة مسح المجتمع ككل أولاً . وقد أملينا هذه الضرورة عدم وجود بحوث سابقة فى هذا الميدان تحدد لنا بعض المتغيرات المستولة عن تباير الاتجاهات . وهذا أيضاً هو ما دفعنا إلى اختيار وسيلة الاستفتاء غير المقيد الذى يعطى فى شكل مقابلة^(١) .

ومن ثم كان لا بد فى النهاية من أن تجعل العينة ممثلة بقدر الإمكان لجميع القطاعات المختلفة فى المجتمع المصرى . وكانت هذه صعوبة أخرى . بل كانت من أشق الصعوبات التى واجهتنا فى البحث . ذلك أنه كان لزاماً علينا حينئذ ، أن نختار عينة طبقية تخطط على

(1) Thurstone and Shave: Attitude Measurement 1929.

أساس تمثيل الريف والحضر من ناحية ، وعلى أساس تمثيل الطبقات الاجتماعية في كل من الريف والحضر من ناحية أخرى .

وهنا واجهتنا صعوبة جديدة هي كيف نحدد معنى الريف والحضر ، وكيف نحدد معنى الطبقات . ولم نجد أمامنا من الدراسات السابقة ما يميننا في هذا السبيل . وقد اعتمدنا مبدئياً على بعض المميزات الواضحة ، لتحديد معنى هذه التفرقات . فاعتمدنا على عدد السكان لتحديد معنى الريف^(١) والحضر ، واعتمدنا على المميزات الآتية في حالة الطبقة الاجتماعية ، وهي : درجة التعليم ، المستوى الاقتصادي ، الوظيفة . وعلى وجه التحديد اعتبرنا .

١ - الريف هو مجموعة القرى التي يتراوح عدد سكانها ما بين ٢٠٠٠ و ٢٠٠٠٠ .

٢ - المدن الصغرى من ٢٠٠٠٠ إلى أقل من مليون .

٣ - المدن الكبرى من مليون فأكثر .

كذلك اعتبرنا من الناحية الاجتماعية أن :

١ - الطبقة العليا هي أعلى الطبقات في المجتمع المحلي من حيث المميزات الثلاثة السابقة الذ كر وذلك مع بعض الميزات الملزمة مثل السكن ، النفوذ ... الخ .

(١) هذا التقسيم اعتباري أفناه على أساس أن بساطة الحياة نسبياً تكون غالبية على المجتمع القليل العدد . وإن كان هناك عوامل أخرى يمكن أن تؤثر في هذا العامل ولكن مثل هذا الوضع سيظهر على أى حال من نتائج البحث نفسه .

٢ - الطبقة الدنيا هي أقل الطبقات في المجتمع المحلي من حيث الاعتبار السابقة الذكر ومصاحباتها .

٣ - الطبقة الوسطى هي ما تقع بين الطبقتين .
ولا شك أن مثل هذا التقسيم كان اجتهادياً ومبدئياً إلى حد كبير . وهو كذلك بحكم الظروف السابق ذكرها . كما أنه موضوع جدل بالبحث . ونستطيع أن نقول إن بحثنا هذا يعتبر خطوة تمهيدية في هذا الاتجاه .

ولقد تمخض هذا التخطيط من هيئة قدرها ٩٦٥ حالة موزعة كالآتي:

٩	البحيرة	٤٢٦	القاهرة
٦٣	الجيزة	١١	الاسكندرية
١١	بنى سويف	٧٤	الغربية
٢٩	النيا	٦٤	المنوفية
٣٤	أسيوط	٥١	الشرقية
٢٩	جرجا	٤١	الدقهلية
٢٥	قنا	٣٣	القليوبية
٢	أسوان	١٧	دمياط
١١	محافظة الجنوب (الوحدات)	١٧	كفر الشيخ
		١٨	الاسماعيلية
٩٦٥	المجموع		

وهذا المدد الاجمالى للمعينة بالرغم من أنه ليس كبيراً بالنسبة للمجموع

السكان ، إلا أنه عدد ضخم دون شك بالنسبة للمجهود الذى بذل فى سبيل جمعه . كما أنه إذا قورن بالبحوث الماثلة فى البلاد الأخرى وجد أنه يعتبر عدداً كبيراً . ففى دراسة مماثلة أجريت بالولايات المتحدة الأمريكية استخدم الباحثون عينة من ٣٧٩ حالة^(١) .

هذا ويجب أن نقرر هنا أن العينة تغلب عليها الذكور (الآباء) وذلك بسبب طبيعة وتقاليد الحياة الاجتماعية فى الثقافة المصرية .
إعداد الأستاذ :

لما كان الهدف العام من الدراسة هو الوصول إلى فهم العوامل الثقافية التى تحدد الاتجاهات الوالدية فى علاقتها بتنشئة الطفل ، ولما كانت الاتجاهات عبارة عن دالة لموامل بيئة اجتماعية عديدة، لذلك كانت دراسة هذه الموامل تتطلب الاستعانة بالأفرع المختلفة للعلوم الاجتماعية . أى أن موضوع الدراسة هو الذى يحدد نوع الفرع المستخدم من المعرفة ، بدلا من التقيد من البداية بنوع بالذات من أفرع العلم ، فيصعب بذلك فهم المشكلة فى إظهارها التمسح الصحيح . ويمكن أن نصف مثل هذا المدخل بأنه مدخل متمركز حول المشكلة . وهو فى الواقع مدخل مستحدث لدراسة الظواهر السلوكية الاجتماعية . وسوف نطلق عليه مدخل « المعرفة التكاملية^(٢) » .

(١) Ibid.

(٢) هذه التسمية ترجمة لكلمة *Interdisciplinary* وهذه الترجمة من وضع الباحثين .

كان هذا المدخل هو الأساس الفلسفى الذى أقننا عليه ببناءنا للاستفتاء ، والذى حدد نوع المواقف أو الميادين التى اختيرت كى توضح الاتجاهات فى ضوءها . ويتمشى مع هذه النظرة الفلسفية نظرة أخرى مرتبطة بها أشد الارتباط ، هى أن الظواهر السلوكية لا معنى لها ولا وجود على النحو الذى هى عليه ، إلا إذا أخذنا فى الاعتبار الإطار الثقافى والاجتماعى الذى تنشأ فيه وتتحدد . ولذلك فقد نطلب وضع الاستفتاء أولاً تحليلاً مبدئياً للمجتمع والأنماط الثقافية السائدة فيه ، وذلك بقصد استخلاص المواقف التى تدور حولها أسئلة الاستفتاء .

وقد استعنا فى هذا التحليل بمفهوم النظرات الاجتماعية التى يتكون منها المجتمع . وقد انتهينا ، بناء على هذا ، إلى الميادين العامة الآتية :

- ١ - تركيب الأسرة ٢ - الناحية الاقتصادية ٣ - الوعى بالمرکز الاجتماعى ٤ - المعايير الاجتماعية ٥ - اختيار القرين ٦ - التفاعل بين أفراد الأسرة ٧ - الناحية الترفيهية ٨ - نظرة الأسرة إلى مستقبل الأطفال ٩ - تربية الأطفال .

وهنا واجهتنا مشكلة ترتيب هذه الميادين فى الاستفتاء . ذلك أننا توخينا أن يتبع الاستفتاء الأساليب الفنية الواجب مراعاتها بالنسبة للاستفتاءات القائمة على المقابلة الشخصية . ولذلك فقد وضعنا الموضوعات

بالترتيب الذى يؤدى إلى تكوين الصلة الودية بين المستخبر والمفحوص بالتدريج . وكان لابد لذلك من أن نؤجل الميادين التى نشتغل على أسئلة قد تكون حساسة بالنسبة للمفحوص ، أو تلك التى قد تثير الريبة والشك عنده إلى مرحلة متأخرة من الاستفتاء . ومن أمثلة ذلك الأسئلة المتعلقة بالناحية الجنسية فى التريبة، وتلك التى تتعلق بالحالة الاقتصادية، والمعلومات الخاصة بالأسرة والعلاقات الشخصية للمفحوص . وبسبابة أخرى فقد توخينا فى ترتيب ميادين الأسئلة فى الاستفتاء ، أن تكون متدرجة مع النمو فى العلاقة الودية التى نتوقع حدوثها بين المختبر والمفحوص نتيجة السير فى الاستفتاء . أى أننا حاولنا أن نضع أولا الأسئلة المتعلقة بالميادين المحايدة^(١) التى تساعد على تكوين ونمو العلاقة الودية اللازمة بين المختبر والمفحوص . فكان ترتيب الميادين كالآتى : أولا : الوسائل الترفيهية . ثانيا : نظرة الأسرة إلى مستقبل الأطفال . ثالثا : تربية الأطفال . رابعا : الناحية الاقتصادية . خامسا : وعى الفرد بمركز أسرته الاجتماعى . سادسا : اختيار القرين . سابعا : التفاعل بين أفراد الأسرة . ثامنا : المعايير الاجتماعية . تاسعا : تركيب الأسرة .

أما عن وضع الأسئلة فى كل ميدان من هذه الميادين ، فقد راعى الباحثان ما يأتى :

(١) أى تلك التى لا تستثير اهتمام المفحوص .

أولاً : من حيث الأهداف التي نرى إلى تحقيقها من وراء الأسئلة ، توخينا أن تستجلى هذه الأسئلة موقف الآباء أو اتجاهاتهم نحو الموضوع أو الميدان بصفة عامة ، ونحو معاملة أبنائهم في هذا الميدان بصفة خاصة . ففي ميدان الترفيه مثلاً ، كان السؤال التالي من الأسئلة التي تستهدف استطلاع الاتجاه العام نحو الميدان : « إيه في رأيك أنت أنسب حاجة يقضى فيها الرجال وقتهم الفاضي ؟ أما السؤال الخاص وهو : « إيه في رأيك أنت أنسب حاجة يقضى فيها العيال وقتهم الفاضي » ، فكان يهدف إلى استطلاع اتجاه الوالد نحو معاملة الطفل في هذا الميدان .

ولما كان ميدان تربية الطفل هو الميدان الرئيسي في هذه الدراسة^(١) ، فيحسن أن تبين بعض التفصيل الأسس التي في ضوئها وضعنا أسئلة هذا الموضوع . فقد كانت أول خطوة في هذا السبيل هي تحديد المواقف الهامة في حياة الطفل النفسية . وقد اعتمدنا في هذا التحديد على الحقائق المستمدة من الدراسات الكليينكية ودراسات التطبيع الاجتماعي . فنقرر في هذا المجال أن مواقف التغذية والغطاء والإخراج والنوم والمودان والاستقلال والجنس هي أهم المواقف بالنسبة للآباء من حيث تنشئة أطفالهم . ولذلك كان لها تأثير كبير - تبعاً لهذه الدراسات - في تكوين شخصياتهم مستقبلاً . وبناء على هذه الحقائق ، اخترنا بالفعل هذه المواقف السابقة الذكر لكي نكون مجالاً للأسئلة التي توجه

(١) وهو كذلك الميدان الذي سوف يقتصر التحليل على نتائجه ، في هذه المرحلة من البحث .

للآباء في هذا الميدان . وقد توخينا أيضاً نظاماً معيناً في ترتيب الأسئلة ، حيث أرجأنا الأسئلة المتعلقة بالمواقف الحساسة إلى نهاية هذا الميدان .

ثانياً : من حيث شكل الأسئلة ، استقر رأينا على أن نتخذ موقفاً وسطاً بين الأسئلة « الحرة » الشبيهة بتلك التي تستخدم في المقابلة الأكلينيكية ، وتلك المحددة تحديداً تاماً أي التي تتطلب الإجابة بنعم أو لا أو بالاختيار من بين متعدد . ذلك أننا قد تبيننا أن لكل نوع عيوبه ؛ فثلاً في حالة الأسئلة الحرة يصعب في كثير من الأحيان تقدير الاستجابات بالمقياس أو الميار المطبق في البحث . ثم إن كثيراً من البيانات التفصيلية المطلوبة قد لا يتسنى الحصول عليها من مجرد السؤال . ذلك أن المستخبر قد يفتل الإجابة عن بعض النقاط الهامة بالنسبة للبحث ، فيستحيل في هذه الحالة المقارنة بين المستخبرين . وأخيراً فإن من المعروف أن صياغة الأسئلة وترتيبها في المقابلة الأكلينيكية تؤثر دون شك في تحديد الاستجابة . وعلى ذلك كنا نتوقع عدم الثبات في نوع الاستجابات التي يمكن أن نحصل عليها من الآباء عن طريق مثل هذا النوع من الأسئلة . وتلك هي الميوب التي منعتنا من استخدام هذا النوع من الأسئلة .

أما الطريقة الثانية وهي طريقة الأسئلة المحددة تحديداً تاماً ، والتي تشتمل على كثير من الأسئلة التفصيلية وربما أيضاً قوائم

إجابات يختار منها المفحوص ، فلها هي الأخرى عيوب متعددة :
أولا قد تؤدي إلى الإيحاء للوالد بنوع الإجابة المطلوبة . كذلك فإن
الاستفتاء في هذا الشكل قد لا يتفق مع الميول الخاصة للمفحوص .
كذلك قد تمرض الصلة الودية بين المفحوص والمستخبر للاضطراب
إذا لم يسمح للأب بأن يعبر عن نفسه تعبيراً حراً كاملاً . كل هذا
منعنا من استخدام هذه الطريقة كذلك .

وقد حاولنا أن نجمع بين مميزات أو محاسن الطريقتين ،
وأن نتجنب عيوبهما ؛ فوضعنا الأسئلة بالأسلوب الحر ، ولكننا
قيدناه في الحالات التي كنا نتوقع احتمال بعد الاستجابة عن المطلوب،
بأسئلة للتعقق ، لا تسأل إلا عندما تخلو الإجابات على السؤال العام
من البيانات المنصوص عليها في التعقق ، وإذا أضفنا إلى هذا أننا ثبتنا
صيغة الأسئلة ورتبها بالنسبة لجميع المفحوصين ، نكون بذلك
قد حققنا المطالب الواجب مراعاتها من حيث موضوعية الاستفتاء .
ولنضرب مثالا للإيضاح . السؤال رقم ٢٧ في تربية الأطفال

« ياترى الأولاد لازم يناموا في ساعة معينة والا حسب الظروف » .
هذا السؤال يحاول التعرف على ما إذا كان هناك بالفعل وقت محدد في تقدير
الوالد يلزم أن ينام فيه الأطفال ، كما يتطلب معرفة أسلوب معاملة الوالد
لأبنائه إذا لم يلتزموا هذا اليعاد في النوم . فإذا أجاب الوالد على هذه
النواحي اكتفى المستخبر بهذا ، وإلا فإنه يوجه سؤال التعقق الوارد في بعد
السؤال مباشرة ، وهما . تعمق ١ - متى الساعة كام كده تبقى مناسبة
لنوم الأولاد . ب - وإذا ما ناموش الساعة دي بتعمل لهم إيه ؟

ثالثاً . من حيث الصياغة . توخى الباحثان في صياغة الأسئلة البعد ما أمكن عن وضع المفحوص أمام الأمر الواقع ، فقد يكون في ذلك إحراج له ، أو قد يشعره بضرورة التزام إجابة مميّنة لإرضاء المستخبر . ولذلك عمد الباحثان إلى صياغة الأسئلة بشكل يساعد المفحوص على إسقاط آرائه عن الموضوع بحرية . ولنضرب لذلك مثالا بالسؤال الآتي : سؤال ٤٤ في تربية الأطفال : فيه ناس ييشتكوا من إن الميال الصغيرين ييمروا نفسهم . إيه رأيك في الحكاية دي ؟ واضح من هذا السؤال أن إجابة المفحوص تنصب على حكمه على غيره من الناس بالنسبة لموضوع السؤال ، وبهذا يكون أكثر حرية في الإجابة ، وهو في نفس الوقت يمبر من إتجاهه نحو هذه المسألة .

رابعاً . من حيث اللغة . لما كان الشكل الأساسى للأسئلة هو الأسئلة الحرة ، لذلك توخينا أن نجعل موقف الاستفتاء أقرب ما يكون إلى المحادثة العادية لتساعد المفحوص على التعبير عن نفسه ، دون تخرج أو زمت أو اصطناع لهجة أو أسلوب معين يختلف عن الأسلوب الذى يستخدمه في حديثه العادى . ذلك أن التزامه أى لهجة مخالفة للهجة العادية قد يخلق له عوامل معطلة عن التعبير الحر ، ومعركة لإطلاق أفكاره وسلامتها . وبالتالي تفرقل صدق المعلومات الستقاء منه . وكان لا بد لذلك من استخدام اللغة العامية أى اللغة الدارجة المستخدمة في الحياة اليومية .

خامساً : حيث أن طبيعة الموضوع كانت تتطلب عدداً كبيراً من الأسئلة ، لذلك كان لابد أن تقتصر على الحد الأدنى منها . وقد كان العدد الكلي للأسئلة ١٠٤ سؤالاً مقسمة كالآتي :

- | | |
|-----------|-------------------------------------|
| ١٥ سؤالاً | ١ - الوسائل الترفيهية |
| ٧ أسئلة | ٢ - نظرة الأسرة إلى مستقبل الأطفال |
| ٢٣ سؤالاً | ٣ - تربية الأطفال |
| ٧ أسئلة | ٤ - الناحية الاقتصادية |
| ١٠ أسئلة | ٥ - وعى الفرد بمركز أسرته الاجتماعي |
| ١١ سؤالاً | ٦ - اختيار القرين |
| ١١ » | ٧ - التفاعل بين أفراد الأسرة |
| ٨ أسئلة | ٨ - المعايير الاجتماعية |
| ١٢ سؤالاً | ٩ - تركيب الأسرة |

وفي النهاية يجب أن نذكر أن بعض أسئلة الاستفتاء قد وضع بفرض التمهيد للأسئلة اللاحقة له ، وأن البعض الآخر وضع للاستعانة بالإجابة عليه ، في زيادة تحديد معاني الاستجابات على أسئلة تالية في حالة غموض تلك الأخيرة ، وأن البعض الثالث وضع بفرض توثيق العلاقة بين المستخبر والنحوص . وعلى ذلك كان بعض البيانات فقط في هذا الاستفتاء هو المطلوب لفرض التحليل .

إعداد المختبرين :

اختيرت مجموعات المختبرين أساساً من بين طلبة كلية التربية في السنوات ١٩٥٥ - ٥٦ ، ٥٦ - ٥٧ ، ٥٧ - ٥٨ وكانت هذه المجموعات من الطلبة الذين كان الباحثان يقومان بتدريس مواد التربية وعلم النفس لهم في الكلية . واختيرت ساعات المناقشة في هذين الملمين لكي تتم فيها دراسة موضوع البحث باعتباره من الموضوعات الهامة لهم . إذ أنه يساعدهم على فهم المؤثرات التي تشكل شخصيات التلاميذ الذين يمدون للقيام بالتدريس في الأطوار الثقافية للمجتمع المصري . وبالإضافة إلى هذه المجموعات كانت هناك مجموعات أخرى من الأخصائيين الاجتماعيين الذين يؤهلون للقيام بوظيفة الإرشاد النفسي بالمدارس الثانوية . وقد كان ضمن إعدادهم النظري والعمل في هذا البرنامج دراسة فن المقابلة . فقاموا بإجراء الاستفتاء موضوع البحث كجزء من هذه الدراسة ، بعد إعدادهم المناسب كما سيتضح فيما بعد . كذلك كانت هناك مجموعة أخرى من طلبة المعهد العالي للمعلمين بالاسكندرية ، قام بإعدادها الدكتور رشدي قام منصور ، الذي كان يقوم بالتدريس في ذلك المعهد العالي حينئذ . وقد بلغ عدد هذه المجموعات جميعاً ٢٢٠ طالباً وطالبة في النهاية .

وقد تم إعداد هؤلاء الأفراد جميعاً بناء على خطة موحدة متفق

عليها من الباحثين والزميل الثالث ، وسنوضح هذه الخطة بإيجاز فيما يلي :

أولا : من حيث إيجاد الدافع اللازم للاهتمام . حلية البحث ، قام الباحثون بمرض الموضوع على الطلبة ، وناقشوا أهم العوامل التي تؤثر في تكوين العادات والاتجاهات وأنماط السلوك المختلفة عند التلاميذ في الثقافة المصرية ، وأهمية ذلك بالنسبة للمربي . وتعرضت هذه المناقشة لمفهوم الثقافة والأنماط الثقافية الهامة المختلفة في المجتمع المصري وعلاقة الثقافة بتكوين الشخصية . كما تعرضت أيضا لأهمية فهم هذه العلاقة من حيث القدرة على تأدية الوظيفة التربوية والتوجيهية . فالدرس أو الموجه بشكل عام يلاحظ دون شك وجود فروق فردية بين التلاميذ . وكانت العملية التربوية إلى عهد قريب تركز اهتمامها على الفروق في الذكاء أو النواحي العقلية . أما النواحي الانفعالية ومميزات السلوك الاجتماعي ، فلم تكن تؤخذ في الاعتبار بالنسبة لهذه العملية . ذلك أن هدف التربية في وقت قريب كان مقصورا على تزويد التلاميذ بالمعلومات وتنمية الناحية المعرفية عندهم . أما وقد أصبح مفهوم التربية الآن شاملا لجوانب الشخصية المختلفة ، بما في ذلك نواحي السلوك الاجتماعي والوجداني والخلق ، فقد صار لزاما على المربي أن يلزم ما أمكن بهذه الجوانب وبالعوامل التي تؤثر فيها .

وذلك هو الأساس الذي قامت عليه المناقشة التمهيدية لموضوع البحث . وقد ترتب على ذلك إهتمام غاليه الطلبة بالسير في هذا البحث . وقد اختار معظم الطلبة دراسة هذا الموضوع بالرغم من أنهم كانوا قد تركت لهم الحرية في اختيار موضوعات أخرى للبحوث المطلوبة منهم في دروس المناقشات .

ومن أم الجوانب التي نوقشت مع الطلبة في هذا الموضوع ، بقصد إستثارة إهتمامهم به ، جانب عملية المقابلة وعلاقتها بوظيفة المدرس أو الوجه ، وكذلك أثرها في علاقة الفرد بمن يتعامل معهم من الناس بصفة عامة بإعتبار أنها قوام العلاقات الإنسانية . ذلك أننا نظرنا إلى مفهوم المقابلة في أثناء مناقشتنا مع الطلبة لا بالمعنى الضيق المحدد بانتراع معلومات معينة أو بالموقف الملاحي مثلا ، وإنما بالمعنى الواسع الذي يعتبر كل موقف فيه تفاعل بين شخصين أو أكثر يتضمن مقابلة ، تنطبق عليه قواعد المقابلة بصفة عامة مع اختلاف الأسلوب بدرجة ما ، حسب اختلاف الفرص في كل موقف .

فالمقابلة تشتمل على عملية أخذ وعطاء ، وحسن استماع ، وقدرة على فهم وجهة نظر الغير والتوحد معها ، والسير بالمناقشة والحديث بشكل موضوعي مبني على الفهم والدكاء . كما تشمل أيضاً التخلص من العوامل الفردية المعطلة لحسن التفاعل بين الناس في المواقف الاجتماعية ، مثل التحيزات والتعصبات والتحول إلى تبادل الاتهامات الشخصية ، والاتجاه إلى التبرير ومحاولة اقناع الغير بوجهة النظر الذاتية ، وغير ذلك .
(٣ م الاتجاهات الوادية)

ومن الواضح أن هذه الصفات التي يستهدف التدريب تكوينها وتنميتها عند المدرب ، صفات من اللازم توفرها للمدرس الناجح ، وكذلك للمرشد أو الوجه . فضلاً عن أنها صفات تساعد الشخص على النجاح في حياته المادية . وقد برز كل هذا للطلبة بشكل واضح في أثناء مناقشتهم الوجهة نحو تنمية اهتمامهم بالموضوع . وقد تلى ذلك إعداد الطلبة فعلاً للقيام بعملية المقابلة . وقد بدأ الباحثان بتصنيف أنواع المقابلة على النحو التالي :

١ - المقابلة الحرة أو غير المحددة ، وهذه تستخدم في المواقف الأكلينكية .

٢ - المقابلة المقيدة التي تستخدم في البحوث الاجتماعية ، وهذه تتباين من حيث درجة التقيد ، من مقابلات تسمح للمستخير بالتعبير الكامل عن رأيه في موضوع ما ، إلى مقابلات تسمح بالتعبير بعبارة موجزة ، إلى مقابلات يختار فيها من بين متعدد ، إلى مقابلات يطلب فيها المستخير الإجابة بكلمة واحدة ، أو بنعم أو لا .

وقد ناقش الباحثان مع الطلبة ديناميكية العلاقات الإنسانية بالنسبة لهذه الأنواع المختلفة للمقابلات ، أي العوامل النفسية التي تسهل أو تعطل سير المقابلة نحو الهدف الذي ترسم من أجله ، أو تحولها عنه . وتأكيذاً لأهمية هذه العوامل وآثرها قام الباحثان بدراسة حالة من حالات المقابلة الإكلينكية^(١) وبعد ذلك قام الباحثان بمرض مواقف فعلية للمقابلة بينهما وبين بعض الطلبة حول موضوعات تملن للمجموعة ، وفي أثناء سير المقابلة في

(1) Felix Dexton and William Murphy. The Clinical Interview I. U. P. New York 1955.

هذه الموضوعات كان باقى الطلبة يقومون بعملية نقد بناء على التوجيهات السابقة . ثم تكرر نفس الموقف بين كل طالبين على حده . أى أن كل زوج من الطلبة ، كان يتبادل توجيهية الأسئلة والاستجابات فى موقف معين . وقد طلب الباحثان منهم كتابة تقارير عن هذه المقابلات وفقدوها . واستمرت هذه العملية حتى وصل الطلبة إلى المستوى المطلوب .

وقد اتضح أثر هذا التدريب فيما عبر به الكثير من الطلبة عن أنهم استفادوا فعلا من هذه الخبرات العملية ، سواء فى علاقاتهم الخاصة أو فى مواقف التدريس بشكل ساعد على إدراك الكثير من المفاهيم التربوية والتوجيهية التى درسوها بشكل نظرى . وقد كانت الدراسة التمهيدية ، التى سبقت ذكرها فيما بعد ، الوسيلة العملية لاختبار مدى نجاح الطلبة فى القيام بالمقابلة .

خامساً : الدراسة التمهيدية

قام الباحثان بالدراسة التمهيدية في الفترة الأولى من البحث أي في عام ١٩٥٥ - ١٩٥٦ وكانت أهداف هذه الدراسة ما يلي :

أولاً : تحديد طول الاستفتاء وتكييف المقابلات بالنسبة له .

ثانياً : تحديد مدى اهتمام المفحوصين بالاستفتاء وأثر هذا في تكوين الصلة الودية بينهم وبين المختبرين .

ثالثاً : تحديد صعوبات اللغة بالنسبة للمفحوصين .

رابعاً : تحديد مدى اهتمام المختبرين وتمسكهم لإجراء الاستفتاء ، وفهمهم له وللبينات المطلوب الحصول عليها وموضع أسئلة التعميق من الاستفتاء .

خامساً : بعض التعديلات التي يمكن أن تجرى على أساس الملاحظات في النقط السابقة .

وقد أجريت تجارب تمهيدية كجزء من هذه الدراسة في داخل قاعات المناقشة . ومن حسن الحظ أنه وجد بعض الطلبة المتزوجين ذوى الأطفال ، وقد استخدم هؤلاء الطلبة كمفحوصين . وفي أثناء هذه التجارب التمهيدية ، كان باقى الطلبة يقومون بتدوين ملاحظاتهم على المقابلة . أما باقى الدراسة التمهيدية ، فقد قام بها الطلبة والطالبات على هيئة من الآباء في الخارج . وكنا نندرس في قاعات المناقشة ما يأتى به الطلبة من الاستجابات وملاحظاتهم عليها . وكان

الاستفتاء في هذه المرحلة التمهيدية مطبوعاً على الجستر ، وكانت الأسئلة في هذه الطبعة متتابعة دون فراغات ، إذ كان على الطالب أن يدون إجابات الفحوصين على ورق خارجي . وقد أعد الاستفتاء في الشكل الأخير (الذي ترفق صورة منه في ملحق هذا الكتيب ^(١)) نظراً لما وجدته المختبرون من صعوبة في تتبع جميع الأسئلة ، وكذلك من صعوبة في الكتابة في ورقة مستقلة عن الاستفتاء نفسه .

وكانت الملاحظات الأساسية على الاستفتاء هي ما يأتي :

أولاً : من حيث طول الاستفتاء وجد أن إجراء الاستفتاء يستغرق مدة تراوح ما بين ساعتين وأربع ساعات في أغلب الأحيان ، وأن هذا يتوقف على عوامل مختلفة من أهمها : الخمس بعض الفحوصين واستطراذهم في الحديث بشيء من التطويل أكثر مما يتطلبه الاستفتاء . وكان من اللازم أن يستجيب المختبرون لهذا الموقف ، حتى لا يضيعوا الصلة الودية بينهم وبين الفحوصين .

وقد اتفق الباحثان مع الطلبة على أنه من المستحسن أن يقوم الطالب بإجراء المقابلة على مراحل في حالة ما إذا استغرقت المقابلة فترة طويلة ، تمرض حماس الفحوص للفتور ، أو تسبب التعب أو الملل لأيهما . وكان بعض الطلبة في التجربة النهائية ، يقومون بالمقابلة في بعض الأحيان القليلة على مرحلتين أو ثلاثة .

(١) الصورة المرفقة للاستفتاء تشمل على الأسئلة متتابعة دون فراغات خلافاً لما كان في الأصل . وذلك لتوفير عدد الصفحات .

أما فيما يتعلق باهتمام المفحوصين ، والصلة الودية بين المختبر والمفحوص ، فإنه مما يجدر ذكره هنا أن بعض المختبرين كانوا قبل البدء في التجربة يتوجسون بعض المخاوف من مواجهة المفحوصين وتوجيه الأسئلة لهم ، وبخاصة في الحالات التي يحسون فيها بحساسية الموضوعات المطروقة . ولكن بعد أن بدأوا في المقابلات تغيرت نظرتهم ، وعبروا عن نجاحهم في هذه المقابلات ، واهتمام المفحوصين بالاستفتاء وأسئلته بدرجة كبيرة في غالبية الأحوال . وقد يسر ذلك تكوين الصلة الودية ونموها .

وقد قام الباحثان أنفسهما بإجراء بعض المقابلات التمهيدية مع بعض الآباء لاستكشاف مدى اهتمامهم بموضوع الاستفتاء . وقد وجدا فعلاً حماساً شديداً ممن قابلوهم . وقد وصلت درجة هذا الحماس بالبعض إلى أنه كان يوجه أسئلة إلى المختبرين (وحدث ذلك مع الطلبة أيضاً) تتعلق بما يجب عليهم أن يتبعوه من أساليب معاملة الطفل إذا كان لهم أن يضمنوا حسن تربيتهم ^(١) .

وأما من حيث لغة الاستفتاء فقد ظهر بصفة عامة أنها لغة سهلة مفهومة ومناسبة لموقف المقابلة ، وبصفة خاصة في المدن . على أننا واجهنا في بعض الحالات القليلة صعوبات معينة ، فقد تبيننا مثلاً أنه في بعض المناطق الريفية في الوجه القبلي ، حدث عدم فهم لبعض

(١) وقد طالبنا هذا الموقف كما هو مبين بالتعليقات في بداية الاستفتاء .

الكلمات مثل كلمة «ميول» كما وردت في السؤال رقم ٧٠ . قد فهمت على أنها تعنى حب أو غرام ، وقد اتفق مع الطلبة الذين يجرون الاستفتاء في مثل هذه الأما كن هل أن يعدلوا هذه الكلمة بما يقابلها في مفهوم المفحوص . كذلك كان الحال في كلمة « زوجه » في بعض المناطق الأخرى . وكثيراً ما كان الطلبة أنفسهم يحكم أنهم كانوا يجرون الاستفتاء في المناطق التي نشأوا فيها يقومون هم أنفسهم باستبدال مثل هذه الكلمات بما يقابلها دون ثمه صعوبة كبيرة . ومن حيث اهتمام . المختبرين بالقيام بالبحث ، فقد ظهرت دلائل كبيرة على شدة وجود ذلك الإهتمام . ومن ذلك ما عبر عنه كثير من الطلبة من شدة استفادتهم من إجراء المقابلات في تدريبهم على فن المناقشة والحديث . هذا بالإضافة إلى المعلومات التي اكتسبوها مما تضمنه الاستفتاء من بيانات لها قيمتها التربوية بالنسبة لهم . ومما أكد لنا هذا الإهتمام أن كثيرين منهم قد طلب عدداً من الاستفتاء بعد تخرجه لمولاة البحث . وقد أوجب البعض فعلاً إلى هذه الرغبة في حدود الإمكانيات المتوفرة في ذلك الوقت .

أما من حيث فهم المختبرين لموضوع الاستفتاء وموضوع الأسئلة التعمق فيه ، فقد احتاج الأمر إلى مناقشات متعددة حتى تحقق الباحثان من إدراك المختبرين لمغزى كل سؤال والمطلوب الإجابة عليه ، بما في ذلك أسئلة التعمق .

البُصْلُ الرَّابِع

تأْجِجُ البَحْثِ

قَبْلُ أَنْ نَمْرُضَ لِلتَّحْلِيلِ الْإِحْصَائِيَّ لِلتَّأْجِجِ يَجِبُ أَنْ نَذْكَرَ
أَوَّلًا الْحَقَائِقَ الْآتِيَةَ .

١ - اقْتَصَرَ التَّحْلِيلُ فِي هَذِهِ الْمَرَحَلَةِ مِنَ الْبَحْثِ - كَمَا سَبَقَ
أَنْ أَشْرْنَا - عَلَى نَتَائِجِ الْقِسْمِ الثَّالِثِ مِنَ الْاسْتِفْتَاءِ ، وَهُوَ الْقِسْمُ
الْمُخَصَّصُ بِالْأَتَجَاهَاتِ الْوَالِدِيَّةِ نَحْوِ تَنْشِئَةِ الْأَطْفَالِ^(١) . وَقَدْ سَبَقَ أَنْ
أَشْرْنَا إِلَى أَنَّ بَعْضَ أَسْئَلَةِ الْاسْتِفْتَاءِ قَدْ وَضِعَ بِفَرْضِ التَّمْهِيدِ لِلْأَسْئَلَةِ
الْآتِيَةِ ، وَأَنَّ الْبَعْضَ الْآخَرَ وَضِعَ لِلْإِسْتِمَانَةِ بِالْإِجَابَةِ عَلَيْهِ فِي زِيَادَةِ
تَحْدِيدِ مَعْنَى الْإِسْتِجَابَاتِ عَلَى أَسْئَلَةٍ تَالِيَةٍ ، فِي حَالَةِ غَمُوضِ ذَلِكَ
الْآخِرَةِ ، وَأَنَّ الْبَعْضَ الثَّالِثَ وَضِعَ بِفَرْضِ تَوْثِيقِ الْمَلَاقَةِ بَيْنَ الْمُسْتَخْبِرِ
وَالْمُفْحَوصِ . وَعَلَى ذَلِكَ قَدْ اقْتَصَرَ التَّحْلِيلُ عَلَى الْأَسْئَلَةِ الْمَبْقِيَةِ مِنَ
الْاسْتِفْتَاءِ فِي الْجُزْءِ مَوْضُوعِ الدِّرَاسَةِ . وَهَذِهِ الْأَسْئَلَةُ هِيَ .

فِي مَوَاقِفِ الْمَدَوَانِ الْأَسْئَلَةِ رَقْمَ ٢٤ ، ٢٤ ب ، ٢٤ ح ،
وَفِي مَوَاقِفِ النُّوْمِ السُّؤَالِ رَقْمَ ٢٧ ب ، وَفِي مَوَاقِفِ التَّنْظِيَةِ وَالْفِطَامِ
الْأَسْئَلَةِ رَقْمَ ٢٨ ، ٢٩ ، ٣٠ ، ٣١ ، وَفِي مَوَاقِفِ الْإِسْتِقْلَالِ الْأَسْئَلَةُ
رَقْمَ ٣٣ ، ٣٥ ، ٣٦ وَفِي مَوَاقِفِ الْإِخْرَاجِ الْأَسْئَلَةُ رَقْمَ ٣٨ ،
٣٩ ، ٤٠ ، وَفِي مَوَاقِفِ الْجِنْسِ الْأَسْئَلَةُ رَقْمَ ٤٣ ، ٤٤ ، ٤٥ ب ، ٤٥ ح .

(١) رَأَيْتُ فِي الْمَلْعَقِ (٢) الْقِسْمِ رَقْمَ ٣ بِنَوَانِ تَرْبِيَةِ الْأَطْفَالِ .

٢ - شكلت لجنة ^(٣) لمعالجة نتائج هذه الأسئلة ، وذلك في
مائة حالة ، اختيرت بطريقة عشوائية ، من كل من الطبقتين الوسطى
والدنيا من منطقتي القاهرة والاسكندرية . وكانت مهمة اللجنة
ما يأتي :

أولاً : تفريغ الاستجابات بنفس الصيغة التي وردت بها في
الاستفتاءات بشكل يمكن من تصنيفها في فئات تضم كل فئة منها
أساليب سلوكية متماثلة ، وذلك بالنسبة لكل سؤال من الأسئلة
السابقة المذكور .

ثانياً : استبعاد ما هو غامض أو غير مميز من الأسئلة السابقة
الذكر في ضوء ما ظهر في النتائج .

ثالثاً : تصنيف إستجابات كل سؤال من الأسئلة المتبقية بعد
عملية الاستبعاد ، في شكل مئات من الأساليب السلوكية المتماثلة .
رابعاً : التحليل الإحصائي للنتائج وعمل المقارنات المطلوبة .
وسوف نعرض الآن للنتائج التي ترتبت على هذه العمليات
استبعاد بعضها الأسئلة :

بعد أن قامت اللجنة بتفريغ الاستجابات التي وردت في
الاستفتاءات ، أظهر التحليل المبدئي لها أن بعض الأسئلة
كان غير مميز أو غامض في صياغته بحيث لم تكن نتائجها صالحة
للتحليل الإحصائي ، ولذلك فقد استبعد هذا النوع من الأسئلة .
(٢) من الباحثين والدكتور رشدي فام المدرس بكلية التربية جامعة عين شمس .

والأسئلة المستبعدة على هذا الأساس هي:

أولاً : السؤال رقم ٢٨ الذى كان يقصده التعرف على نوع الرضاعة من حيث هي طبيعية أو صناعية . وقد أظهر التحليل أن هذا السؤال غير مميز في هذه المرحلة من الدراسة . ذلك أنه قد ظهر أن الغالبية العظمى تقوم بالرضاعة الطبيعية إلا في حالات الضرورة مثل الأرض أو قلة لبن الأم . ولذلك فقد استبعد هذا السؤال من التحليل النهائي .

ثانياً . السؤال رقم ٢٩ وكان المقصود منه هو التعرف على السن التي تبدأ فيها تغذية الطفل بأطعمة أخرى غير لبن الأم بالإضافة إلى ذلك اللبن . وقد أظهر التحليل أن السؤال لم يفهم على ما كان يقصد منه فقد اتضح للجنة أن نسبة كبيرة من المستجيبين ظنوا أن المقصود هي السن التي يصل فيها الطفل إلى تناول نفس الأطعمة ونفس الواجبات التي يتناولها الكبار . ولم يكن هذا هو المقصود ، ولذلك فقد استبعد هذا السؤال أيضاً .

ثالثاً السؤال رقم ٣١ ، وكان يستهدف التعرف على إتجاه الوالدين نحو طريقة الفطام ، وهل تحدث بأساليب مفاجئة أم تدريجياً ولكن بمقارنة اللجنة لاستجابات الجزء العام من السؤال باستجابات التمتع ، اتضح لها أن كلمة تدريجى لم تفهم عند كثير من الفحوصيين . فقد ذكر الكثيرون أنهم يضمنون مادة مرة على الثدي كوسيلة للفطام في نفس الوقت وصفوا هذه الوسيلة بأنها تدريجية . ولما كان

هذا الأسلوب في النظام لا يعتبر في رأى اللجنة تدريجياً ، لذلك تقرر استبعاد هذا السؤال لموضه .

رابعاً . السؤال رقم ٣٦ ، وكان يقصد به التعرف على الأساليب التى يتبعها الآباء فى تدريب أطفالهم على عادات اللبس والنظافة . ولكن تبينت اللجنة عند التحليل المبدئى للاستجابات أن هذا السؤال غير مميز . إذا أن الغالبية العظمى من الإستجابات كانت عامة إلى حد كبير ، بحيث كان من التعمد تمييز الأساليب بعضها عن بعض . فكان معظم الإستجابات تتمثل فى كلمة « بالتدريب » أو « بالتمرين » أو « بالتوجيه » أو غير ذلك من الكلمات العامة .

خامساً السؤال رقم ٤٠ ، وكان المقصود به التعرف على المصادر التى تعلم منها الآباء أساليب تربية الأطفال فى نواحى الإخراج . ولكن عند تحليل إستجابات هذا السؤال وجد أن الغالبية العظمى من الآباء قد ذكرت أنها تعلمت تلك الأساليب ممن سبقوم وبالتقليد . ولذا لم يكن لهذا السؤال صفة التمييز فاستبعد مع هذا الأساس .

سادساً : السؤال رقم ٤٤ ، وقد قصد به إلى التعرف على اتجاه الآباء نحو المواقف التى يكشف فيها الأطفال عن أجسامهم وأعضائهم التناسلية . . ولكن بتحليل إستجابات هذا السؤال تبين اللجنة أن نسبة كبيرة من الآباء نظرت إلى الموقف على أنه تمرىض جسم الأطفال للجو ، أو التمرى أثناء النوم . ولذلك فقد استبعد السؤال من التحليل النهائى ، لموضه .

وبذلك أصبح لدينا في النهاية إثنا عشر سؤالاً هي التي خضعت
 لاستجاباتها للتصنيف ، ثم التحليل الإحصائي وعمل المقارنات . وفيما يلي
 أرقام هذه الأسئلة : في مواقف المدوان الأسئلة رقم ٢٤ ، ٢٤ ب
 ٢٤ ج . وفي مواقف النوم السؤال رقم ٢٧ ب ، وفي مواقف التغذية
 السؤال رقم ٣٠ وفي مواقف الاستقلال السؤال رقم ٣٣ ، ٣٥ وفي
 مواقف الاخراج السؤال رقم ٣٨ ، ٣٩ وفي مواقف الجنس الأسئلة
 رقم ٤٣ ، ٤٥ ب ، ٤٥ ج .

تصنيف الاستجابات والتحليل الإحصائي :

صنفت استجابات الأسئلة السابقة الذكر في فئات تضم كل فئة منها أساليب سلوكية متماثلة ، ثم خضعت هذه الفئات للتحليل الإحصائي . وكان هدف التحليل الإحصائي في هذه المرحلة من البحث هو التعرف على الاتجاهات في الوالدية السائدة في كل من الطبقتين الدنيا والوسطى ، ثم مقارنة هذه بتلك ، مقارنة تبين الفروق بين الطبقتين . ولم يكن في فروضنا السابقة من احتمال وجود فروق بين الطبقتين ، فروض تتعلق باتجاهات هذه الفروق . أو بمعنى آخر لم يكن هناك ، في الفروض المتعلقة بالفروق بين الطبقات في الاتجاهات الوالدية ، نص يحدد اتجاه هذه الفروق . مثلاً كان في فروضنا أن هناك فرقاً طبقياً في سن النظام ولكن هذا الفرض لم ينص على أي الطبقتين سوف يظلم أطفاله في سن متقدمة وأيهما سوف يظلمهم في سن متأخرة . وهكذا عن بقية الفروق المتوقعة في استجابات الأسئلة الأخرى .

وقد استخدمت اللجنة كلاً للتعرف على دلالة الفروق في تكرار الاستجابات بين الطبقتين . كما اختارت اللجنة مستوى ٥٠% للدلالة الإحصائية . وكان من أهم الاعتبارات التي أدت إلى اختيار هذا المستوى ، هو أن البحث رائدى في ميدان الاتجاهات الوالدية ، أي لم تسبقه بحوث مماثلة . كما أن الاداة الحالية المستخدمة ليست في

درجة من التطور من حيث الدقة ، تسمح باختيار مستوى أقل ؛
ولما كانت النتيجة احتمال ضياع بعض الفروق على أنها غير
موجودة في حين أنها تكون موجودة في واقع الأمر .

أما من حيث تصنيف الاستجابات في فئات ، فلم تكن هناك
مشكلة في الحالات التي يقرر فيها الوالد بشكل عدد استخدام أسلوب
معين كالمقاب البدني مثلاً أو التهديد أو غير ذلك . أما في الحالات
التي كان الأسلوب فيها يشمل أكثر من وسيلة واحدة . فكانت
اللجنة تختار الناحية من الأسلوب الأكثر دلالة من الناحية
النفسية . فإذا قرر الوالد مثلاً أنه « ينذر أولاً ثم يضرب » .
كان جانب الضرب في هذا الأسلوب هو الذي يؤخذ في الاعتبار ،
باعتباره الوجه الأكثر دلالة في هذه الحالة . وفي بعض الأحيان
القليلة كان التكرار في عملية التصنيف يعطى لأكثر من وجه
إذا رأت اللجنة أن الوجهين لهما من الوزن والدلالة ما لا يمكن
معه إغفال أحدهما . أما إذا لم يكن من الممكن تصنيف الاستجابة في
أي فئة من الفئات فكانت توضع في هذه الحالة في خانة الاستجابات
غير المصنفة .

وفيما يلي الأسئلة التي خضعت لتحليل الإحصائي والفئات التي
صنفت فيها استجابات كل سؤال ، مع تحديد كل فئة من هذه

الفئات تحديداً إجرائياً ، وجداول المالحات الإحصائية لهذه الفئات .

أولاً في مرافق العرواح :

السؤال رقم ١٢٤ : طيب بعمل إيه لما العيال بيتشاقوا ؟

١ - لما واحد منهم بيضرب الثاني

الفئات التي صُنعت فيها استجابات هذا السؤال

١ - ترك الأطفال يحلون مشايكلهم بأنفسهم مع عدم

التدخل من ناحية الكبار . ومن الأمثلة التي تعبر عن هذا قول
أحد الآباء بالنص : « أسبهم يحلوا مشايكلهم في قلب بعض »

٢ - النصيح والإرشاد اللفظي . ويتضمن تدخل الكبار

للتحقيق أو معرفة الأسباب ، ومحاولة حل المشكلة عن طريق استخدام

أساليب لفظية تتضمن معنى الاشارة بالخطأ . مثل « أشوف السبب

وأحاول أصالحهم باللعف والمحايلة » . « أنصح الي ضرب وأفهمه

قلعه وانه عيب يضرب أخوه » .

٣ - التدخل لدفع المعتدى إلى التأسف والاعتذار للمعتدى

عليه . ومن أمثلة الاستجابات المفردة عن هذه الفئة .

« نخلي الي ضرب يتأسف لأخوه »

٤ - الحرمان من أشياء يميل إليها الطفل أو يرغب فيها .

ومن أمثلة ذلك الأسلوب « احرمه من المصروف أو من أى شيء

آخر علشان يحرم » .

• — العقاب البدنى للممتدى مثل ، « أضربه علفشان ما يضربش أخوه ثانى » .

٦ — العقاب البدنى للممتدى والممتدى عليه على السواء . مثل :
« اضرب الاثنين الى ضرب والى اضرب » .

٧ — استمداء الممتدى عليه على الممتدى مثل « أدخل الى اضرب
نضرب أخوه علفشان يحرم يبق يضربه ثانى »

٨ — التخويف أو التهديد بالعقاب مثل « أنذره وأهدده بالضرب »
أو « أوفجه وأقول إن عملت حاجة ثانى احبسك فى أوضة لوحذك »

٩ — ما هو غير ذلك من الاستجابات التى لا يمكن
تصنيفها ، أو من الحالات التى لم تستجب لهذا الجزء السؤال .

وفى اى جدول يبين النسب المثوبة لهذه الفئات بالنسبة لكل من
الطبقتين الدنيا والوسطى .

جدول (١) يبين النسب المئوية لفئات الاستجابات في حالة عدوان الأخوة (سؤال رقم ١٢٤)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
—	٤٠٤ ٪	١ — الترك وعدم التدخل
٢٧٥ ٪	٤٩٠٥ ٪	٢ — النصيح والإرشاد اللفظي
—	٨٠٨ ٪	٣ — التأسف
—	٣٠٣ ٪	٤ — الحرمان
٤٥٤ ٪	١٧١٧ ٪	٥ — العقاب البدني للمعتدى
٩٥ ٪	٧٠٧ ٪	٦ — العقاب البدني للمعتدى عليه
—	—	٧ — استمداء المعتدى عليه
٩٥ ٪	٥٠٥ ٪	٨ — التخويف والتهديد
٨١ ٪	٦٠٦ ٪	٩ — غير ذلك
١٠٠ ٪	١٠٠ ٪	المجموع

(م ٤ — الاتجاهات الوالدية)

السؤال رقم ٢٤ ب : ولما واحد منهم يضرب عيل من
الشارع .

الفئات التي صنف فيها استجابات هذا السؤال:

١ - المشكلة غير موجودة . (وذلك في حالة ما إذا كان
الأطفال لا يسمح لهم بالخروج إلى الشارع) . مثل : « إحنا ولادنا
ما ينزلوش الشارع » .

٢ - ترك الأطفال يحلون مشا كلهم بأنفسهم مع عدم التدخل
من ناحية الكبار مثل « أسيهم يحلو مشا كلهم في قلب بعض »

٣ - التصح والإرشاد اللفظي ويتضمن تدخل الكبار للتحقيق
أو معرفة الأسباب ، ومحاولة حل المشكلة عن طريق استخدام أساليب
لقطعية تتضمن معنى الإشمار بالخطأ . « أشوف السبب وأحاول
أصلحهم » . « أوجهه بالكلام وأفهمه غلطه » . « ألوم ابني
وأوبخه » .

٤ - الاعتذار للمضروب أو لولي أمره أو لهما جميعاً . مثل
« استسمح أهل الولد المضروب » . « نحتكم بينهم ويمتدز المتدنى
للمتدنى عليه » .

٥ - الحرمان من أشياء يعيل إليها الطفل أو يرغب فيها .
مثل « أحرمه من حاجة يحبها زى فتحة أو أحرمه من المصروف
علشان يحرم » .

- ٦ — العقاب البدنى . « اضربه عشان يعأدب »
- ٧ — استمداء المتمدى عليه على المتمدى . « أدخل إلى انضرب يضربه عشان يحرم » .
- ٨ — التخويف أو التهديد بالعقاب مثل : « ما اضربوش لكن أوّنيه وأخوفه » .
- ٩ — ما هو غير ذلك مما لا يقبل التصنيف .
- وفى إلى جدول يبين النسب المثوية لهذه الفئات بالنسبة لكل من الطائفتين الدنيا والوسطى .

جدول رقم ٢ يبين النسب المئوية لفئات الاستجابات في حالة
المدون على طفل في الخارج (سؤال رقم ٢٤ ب)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
١٨.٥ %	١ %	١ - المشكلة غير موجودة
١ %	٦ %	٢ - الترك وعدم التدخل
٢٨ %	١٧ %	٣ - النصيح والإرشاد اللفظي
٨.٥ %	١٥ %	٤ - الاعتذار للمضروب
٦ %	—	٥ - الحرمان
٢٣.٥ %	٥١ %	٦ - العقاب البدني
—	١ %	٧ - استمداء المتدني عليه
٣ %	٣ %	٨ - التهديد والتخويف
١١.٥ %	٦ %	٩ - ما غير ذلك
١٠٠ %	١٠٠ %	المجموع

السؤال ٢٤ ح: لا واحد منهم يتضرب من قبل من الشارع. الفئات التي
صنفت فيها استجابات هذا السؤال .

١ - النصيح والإرشاد اللفظي . وتتضمن تدخل الكبار لتحقيق

أو معرفه الأسباب ومحاولة حل المشكلة عن طريق استخدام أساليب لفظية للمصالحة وإشعار الخاطي . بخطئه . « أشوف السبب وأحاول أسألهم مع بعض واللى غلط فى حاجة يبتدروا لى عليها » .

٢ - عزل الطفل عن المواقف المؤدية إلى المشكلة . مثل « أنصح ابنى بعدم اللعب معاه وأقول له معلش بلاش الاحتكاك بيه مرة ثانية لأنه وحش » . « أجيب ابنى واضربه وأمنعه من الخروج لأن البعد عن الشر أحسن » .

٣ - إلقاء اللوم على الطفل (المتندى عليه) باعتباره مسئوول عما وقع عليه من اعتداء ، مهما كان السبب ، مثل : « أقول له تستاهل لماه الى خرجك . الواحد طاوز يبعد عن الدوشة » .

٤ - استمداء الطفل المتندى عليه وتشجييمه على رد الإساءة مثل « أعلمه يدافع عن نفسه » .

٥ - المشكلة غير موجودة وذلك فى حالة عدم خروج الأطفال إلى الشارع .

٦ - - الانتحاء إلى ولى أمر الطفل المتندى للشكوى . « أقول لابنى ما لكشى دعوه انت ، أنا أروح لأبوه علشان ما ياخذش على الشقاوة » .

٧ - المقاب البدنى للطفل المتندى عليه . « أضربه وأمينه بشدة لأنه ما قدرشى ياخذ بحقه » .

٨ - ترك الأطفال يحلون مشا كلهم بأنفسهم مع عدم التدخل من ناحية الكبار مثل « ما أعملش جاجة الميال يتخافوا ويرجعوا لبعض قاني » .

٩ - ضرب المتعدى أو طلب ضربه من ولي أمره أو من السلطة (البوليس مثلا) . « أطلع آكله أو آخده لأهله واشتكي لهم » . « لازم أبو الولد الثاني يريه وإلا أبلغ البوليس » .

وفيا يلي جدول يبين النسب المثوية لهذه الفئات بالنسبة لكل من الطبقتين الدنيا والوسطى . ويليهِ جدول لمقارنة الطبقة الوسطى والطبقة الدنيا بالنسبة للأنجماوات الوالدية إزاء مواقف العدوان الثلاثة باستخدام ك^٢ .

جدول رقم ٣ - يبين النسب المئوية لفئات
الاستجابات في حالة العدوان من طفل في الخارج (سؤال رقم ٢٤ ح)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٢٥ ٪	١٤ ٪	١ - النصيح والإرشاد للمصالحة والسالة
٣٢ ٪	٣٢ ٪	٢ - التجنب
٤٥ ٪	٥ ٪	٣ - لوم المتدى عليه
٢٥ ٪	—	٤ - استمداء المتدى عليه
—	١٨ ٪	٥ - المشكلة غير موجودة
٩ ٪	١٢ ٪	٦ - الشكوى لولى الأمر
٢٥ ٪	٥ ٪	٧ - ضرب المتدى عليه
٤٥ ٪	٢ ٪	٨ - الترك والإهمال
٣٨ ٪	٨ ٪	٩ - رد العدوان بالعدوان (ضرب المتدى عليه أو طلب ضربه)
٣٥ ٪	٤ ٪	١٠ - ما غير ذلك
١٠٠	١٠٠	المجموع

جدول (٤) لمقارنة الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى بالنسبة
للاتجاهات الوادية إزاء مواقف المدوان

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
١٢٤	مقارنة فئة ٢ (النصح والإرشاد اللفظي) ببقية الفئات الأخرى	زادت نسبة عدد إستجابات الفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا	أقل من ٠.١ و
١٢٤	مقارنة فئتي ٦، ٥ (استخدام العقوبة البدنية) ببقية الفئات	زادت نسبة عدد إستجابات فئتي ٦، ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى	أقل من ٠.٠١ و
٢٤ ب	مقارنة فئة ٣ (استخدام الأسلوب اللفظي للمصالحة) بفئة ٦ (استخدام العقوبة البدنية)	زادت نسبة عدد استجابات فئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا وزادت نسبة ٦ في الدنيا عنها في الوسطى	أقل من ٠.٠١ و
٢٤ ب	مقارنة فئة ٦ (استخدام العقوبة البدنية) ببقية الفئات	زادت نسبة عدد استجابات فئة ٦ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى	أقل من ٠.٢ و
٢٤ ح	مقارنة فئات ٩، ٧، ٤ (أسلوب استمدائي) ببقية الفئات	زادت نسبة استجابات الفئات ٩، ٧، ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٠١ و

ثانيا : فى مواقف النوم :

السؤال رقم ٢٧ ب : ياترى الأولاد لازم يناموا فى ساعة معينة وإلا حسب الظروف .

تعق ب — وإذا ما ناموش فى الساعة دى بتعملوا لهم إيه .

الفتات التى صيغت فيها استجابات هذا السؤال :

١ — العقاب البدنى . « اللى ما ينامشى ينضرب حسب وجم دماغى » . « أقول نام يا واد وإن ما نامشى اضربه » .

٢ — التخويف أو التهديد بالعقاب مثل « فى الساعة دى طبعا بنجرم ونيمهم بالمافية على السرير ونسيهم ونخوفهم ونقول لهم إن قسم من السرير الببيع حابا كلكم وم دايمما يتكلفتوا تحت اللحاف ويناموا » .

٣ — تهيئة الجو المساعد على النوم بالقصص أو الترغيب أو إعداد الجو الهادى فى حجرة النوم أو إعداد بمض اللب . . الخ . مثل « أحكى لهم حكاية أسليم فيها لناية لما يناموا » .

٤ — ترك الأطفال ينامون فى أى ساعة يشاؤون وعدم الاهتمام بالمشكلة . مثل « أسيبهم ولا حاجه » . « ولا حاجه حانيمهم بالإكراه ، هى حاجه بالمافية إن كبس عليهم النوم يناموا وإن ما كبششى ما يناموشى » .

• — النصح والإرشاد اللفظى مثل فضل وراهم نكلهم

وقول لهم ناموا ولكن ما نضربهمشى .
 وفيما يلي جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات بالنسبة لكل
 من الطبقتين الدنيا والوسطى :
 جدول رقم ٥ يبين النسب المئوية لفئات الاستجابات في مواقف
 النوم (سؤال رقم ٢٧ ب)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
١٠٥ ٪	٥٥ ٪	١ - الضرب
١٠٥ ٪	١ ٪	٢ - التهديد والتخويف
١٠ ٪	٤٥ ٪	٣ - تهيئة الجو المناسب
٥٨ ٪	١٩ ٪	٤ - الترك
٥ ٪	١٣ ٪	٥ - النصيح والإرشاد اللفظي
٦ ٪	١٦٥ ٪	٦ - ما غير ذلك .
١٠٠ ٪	١٠٠ ٪	المجموع

وفيما يلي جدول لمقارنة الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى بالنسبة
 للاتجاهات الوالدية إزاء مواقف النوم ، باستخدام كاً٢ .

جدول رقم (٦) لمقارنة الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى
بالنسبة للإنجازات الوالدية إزاء مواقف النوم

مستوى الدلالة الإحصائية	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفتات القارة	فتات القارنة	رقم السؤال
أقل من ٠.٠١	زادت نسبة عدد استجابات الفتة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى	مقارنة فتة ٤ (ترك الأطفال وعدم الاهتمام بالمسكلة) ببقية الفئات الأخرى	ب ٢٧
أقل من ٠.٠١	زادت نسبة عدد استجابات الفتة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا	مقارنة فتة ٣ (تهئية الجو الصالح) ببقية الفئات الأخرى	ب ٢٧
أقل من ٠.٠٠١	زادت نسبة عدد استجابات الفتيين ١ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى	مقارنة الفتيين ١ ٢ ٦ (الضرب والتهديد) ببقية الفئات الأخرى بعد استبعاد الفتة ٤	ب ٢٧

ثالثاً : في مواقف التغذية :

السؤال رقم ٣٠ : أيه السن الى يتفطم فيه العيال ؟

الفئات التي صنف فيها استجابات هذا السؤال :

- ١ - سنة أو أقل .
- ٢ - من أكبر من سنة إلى سنة ونصف .
- ٣ - من أكبر من سنة ونصف إلى سنتين .
- ٤ - أكبر من سنتين .

وفيما يلي جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات بالنسبة لكل من الطبقتين الدنيا والوسطى :

جدول رقم ٧ يبين النسب المئوية لفئات سن الفطام

في كل من الطبقتين الدنيا والوسطى (سؤال ٣٠)

النسب المئوية للاستجابة		الفئات
الطبقة العريضة	الطبقة الوسطى	
١٦ %	٣٠٫٥ %	١ - سنة أو أقل
٢٥ %	٢٩٫٥ %	٢ - أكبر من سنة إلى سنة ونصف
٤٤ %	٢٧٫٥ %	٣ - أكبر من سنة ونصف إلى سنتين
١٤ %	٦٫٥ %	٤ - أكبر من سنتين
١ %	٦ %	٥ - ما غير ذلك
١٠٠ %	١٠٠ %	المجموع

وفيما يلي جدول لمقارنة الطبقتين الدنيا والوسطى في الاتجاهات

الوالدية إزاء مواقف التغذية ، باستخدام كافي .

جدول (٨) مقارنة الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى
في الاتجاهات الوالدية أزاء مواقف التغذية

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الاحصائية
٣٠	مقارنة الفئة (١) (أقل من سنة) ببقية الفئات	زادت نسبة عدد استجابات الفئة (١) في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٠.٠٥
٣٠	مقارنة الفئتين ٤، ٣ (من سن ١٢ فأفوق) ببقية الفئات (من ١٢ فأقل)	زادت نسبة عدد استجابات الفئتين ٤، ٣ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى	أقل من ٠.١

رابعاً : في مواقف الاستقبال :

السؤال رقم ٣٣ : في أي سن يتخلوا العميال يزلوا لوحدهم في الشارع ؟

الفئات التي صنف فيها استجابات هذا السؤال :

١ - ٤ سنوات أو أقل .

٢ - من بعد الرابعة حتى السادسة .

٣ - ما بعد السادسة .

٤ - لا يخرجون إلى الشارع .

وفيما يلي جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات بالنسبة لكل
من الطبقتين الدنيا والوسطى :

جدول ٩ يبين النسب المئوية لفئات سن الخروج إلى
الشارع (سؤال ٣٣)

النسبة المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٠/٠.١٤	٠/٠.٥٦	١ - ٤ سنوات أو أقل
٠/٠.٣٢	٠/٠.٢٨٥	٢ - ١ أكبر من ٤ سنوات إلى ٦ سنوات
٠/٠.٤٦	٠/٠.١٥٥	٣ - ١ أكبر من ست سنوات
٠/٠. ٧	—	٤ - لا يخرجون إلى الشارع
٠/٠. ١	—	٥ - ماغير ذلك .
٠/٠.١٠٠	٠/٠.١٠٠	المجموع

السؤال رقم ٣٥ : وفي أى سن يتسودوا ياخذوا بالهم من
الحاجات دى لوحدهم . (ارجع إلى سؤال ٣٤) .
الفئات التى صنف فيها استجابات هذا السؤال :

١ - ٥ سنوات أو أقل .

٢ - من بعد الخامسة حتى الحادية عشرة .

٣ - من بعد الحادية عشرة فما فوق .

٤ - لا يخرجون إلى الشارع .

جدول رقم ١٠ يبين النسب المئوية لفئات سن الخلع
واللبس والتنظيف (سؤال رقم ٣٥)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
١٩ر٥	٣١٪	١ - ٥ سنوات أو أقل
٥٩ر٥	٥٨٪	٢ - بعد ٥ سنوات إلى ١١ سنة
١٥ر٥	٩٪	٣ - بعد ١١ سنة
٥ر٥	٢٪	٤ - ماغير ذلك
١٠٠٪	١٠٠٪	المجموع

وفى بلى جدول لمقارنة الطبقتين الدنيا والوسطى فى الاتجاهات
الوالدية لإزاء مواقف الاستقلال ، باستخدام كذا :

جدول (١١) لمقارنة الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى
بالنسبة للاتجاهات الوالدية إزاء مواقف الاستقلال

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
٣٣	مقارنة الفئة (١) (من بداية الحب إلى أقل من أربع سنوات ببقية الفئات (أى ٤ فما فوق)	زادت نسبة عدد استجابات الفئة (١) في الطبقة الدنيا عنها في المتوسطة	أقل من ٠٠١ و
٣٥	مقارنة الفئة (١) (أقل من ٥) ببقية الفئات (أى من ٥ فما فوق)	زادت نسبة عدد الاستجابات في الفئة (١) في الطبقة المتوسطة عنها في الطبقة الدنيا	ليست للفروق دلالة إحصائية

خامساً : فى مواقف الاغتراب :

السؤال رقم ٣٨ : طيب إيه السن الى لازم يتعلم فيها الميل
أنه ما يتسیرش على روحه .

الفئات التى صنف فى استجابات هذا السؤال :

١ - سنه أو أقل .

٢ - أكبر من سنة حتى سن السنتين .

٣ - من ١ أكبر من سنتين حتى سن الخامسة .

٤ - إلى ما بعد الخامسة فما فوق .

ولها على جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات في كل من الطبقتين الدنيا والوسطى .

جدول رقم ١٢ يبين النسب المئوية لفئات من التعريب على ضبط عملية الإخراج (سؤال رقم ٣٨)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
١٥ ر ٠ /	٢٢ ر ٠ /	١ - سنة أو أقل
٣٣ ر ٠ /	٣٦ ر ٠ /	٢ - أكبر من سنة إلى سنتين
٤٠ ر ٠ /	٢٨ ر ٠ /	٣ - أكبر من سنتين إلى الخامسة
٧ ر ٠ /	٦ ر ٠ /	٤ - ما بعد الخامسة .
٣ /	٦ ر ٠ /	٥ - ما غير ذلك .
١٠٠ ٪	١٠٠ ٪	المجموع

السؤال رقم ٣٩ .

ولماذا تقدر تلم الميلال الحكاية دى .

الفئات التى صنفت فيها استجابات هذا السؤال :

١ - تنظيم ظروف الطفل عن طريق مرافقة مواعيد غذائه

وإخراجه ونومه بحيث يودى هذا التنظيم إلى تسكين المادة بطريقة

(٥ م - الاتجاهات الوادية)

سليمة (تربويا) . مثل « أقومهم في ميعاد معين الساعة ١١ مثلاً ولا أعطيهم سوائل كثيرة قبل النوم . » « نشجته على التبول قبل النوم وتعوده على التبول مرة في وسط نوم الليل ، ونعوده على كده أيضاً في النهار . »

٢ — محاولة الربط بين عملية الإخراج وإصدار صوت معين (التنحنحه) . « قمعه على القصريه مدة والأم تتحنح وتنحنحه وهو قاعد على شان يتعلم وبمدين تحصل منه الحركة الى أمه بتعملها قدامه فتعرف أمه انه عاوز يتسبر فتقمعه على القصريه . »

٣ — بالنصح والإرشاد اللفظي، « أفهمه إن ده عيب وانه لازم يعملها في مكان معين . » أفهمه إن ده كخ وده دح . »

٤ — العقاب البدني كالضرب أو الاحراق أو ما شابه ذلك مثل ، « بالضرب وآخر ما غلبت كوتها بالنار »

٥ — التخويف أو التهديد بالعقاب أو الحرمان « نهديم أحياناً بالنار وأحياناً بالضرب » « أقول له عيب وأخوفه بأن حاجه حاصكه . »

٦ — التهديد بالخاق الضرر بالأعضاء التناسليه « أجيب الشمة وأخوفه وأقول له حا أحرقهوك علشان يبطل . »

٧ — ترك الأطفال دون توجيه حتى يتعلموا من تلقاء أنفسهم « أسيبه لوحده وهو لما يكبر حايتم . »

وفيما يلي جدول يبين النسب المئوية لهذه الفئات في كل من الطبقتين الدنيا والوسطى .

جدول ١٣ يبين النسب المئوية لفئات الاستجابات في مواقف الاخراج . (سؤال رقم ٣٩)

النسبة المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٥ . %	٢٠.٥ %	١ - طرق سليمة
٢٢.٥ %	٢٤.٥ %	٢ - « النحنة »
١٦ . %	١٧ . %	٣ - النصيح والإرشاد اللفظي
٢٨.٥ %	٨.٥ %	٤ - عقاب بدني
١٤ . %	٢.٥ %	٥ - تهديد
—	١ . %	٦ - تهديد « بالإقصاء »
٨ . %	—	٧ - إهمال
٦ . %	٢٦ . %	٨ ما غير ذلك
١٠٠ . %	١٠٠ . %	المجموع

جدول ١٤ مقارنة الطبقة الدنيا والطبقة الوسطى
بالنسبة للاتجاهات الوالدية آزاء مواقف الإخراج

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
٣٨	مقارنة ٢،١ (أقل من سن سنتين) ببقية الفئات (أى من سنتين فما فوق)	زادت نسبة عدد استجابات الفئة ١، ٢ فى الطبقة المتوسطة عنها فى الطبقة الدنيا	ليس للفرق دلالة إحصائية
٣٩	مقارنة الفئة ١ (أساليب سليمة فى التعليم) ببقية الفئات الأخرى	زادت نسبة عدد استجابات الفئة ١ الطبقة الوسطى عنها فى الدنيا	أقل من ٠٠١
٣٩	مقارنة الفئتين ٥،٤ (استخدام المقاب البدنى أو التهديد) ببقية الفئات	زادت نسبة عدد استجابات الفئتين ٤، ٥ فى الطبقة الدنيا عنها فى الوسطى	أقل من ٠٠١

سادساً . فى مواقف الجنس

السؤال رقم ٤٣ . وإذا فرض وعيل قال كلمة عيب بتمملوا إليه ؟

الفئات التى صنف فيها استجابات هذا السؤال :

- ١ - عدم لفت نظر الطفل إلى أن ما يصدر منه عيب ، وذلك
بتجاهله أو بصرف انتباهه إلى نوع آخر من النشاط دون التعليق
على الموقف . مثل ، « ما أفهموش أنها عيب علشان ما يهتمش بها »

« نحول انتباهه عن هذا الاتجاه بطرق كثيرة تبقى مناسبة ساعتها »

٢ - تدعيم هذا السلوك مثل « ولا حاجة لنا بعمل إيه ،
خليه يطلع راجل »

٣ - النصيح والإرشاد اللفظي مثل . « أفهمه إن اللي يقول
الكلام ده الولد غير المؤدب ، وانت ما يصحش تبقى كده »

٤ - العقاب البدني مثل « أحط شطه في حنكك علبشان ما
عديش يقولها تاني » ، « أفهمه الأول بالكلام وإن ما رجش
بالكلام أضربه » .

٥ - التهديد بالعقاب أو الحرمان مثل « بالجزز والتفهيم
أنه عيب لحسن روح النار ، أو نقوله مش حانديك ملبم أو كرملة
أو قرش مرة ثانية » ، « بهوشه ونقول له إذا قلت تاني مرة الكلام
البايخ ده حنضربك »

٦ - الحرمان الفعلي مثل « أهمله لفترة » ، « اجرمه من
المصروف أو من حاجة يحبها » ، « أخاصمه فعلا » .

وفيا يلي جدول يبين النسب المثوية لهذه الفئات في كل من
الطبقتين الدنيا والوسطى

جدول رقم ١٥ وبيّن النسب المئوية لفئات
الاستجابات للمواقف الجنسية (سؤال ٤٣)

النسب المئوية للاستجابات		الفئة
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٠.٣	٠.١١٥	١ - موقف موضوعي
٠.٤	—	٢ - تدعيم السلوك
٠.١٧	٠.٤٦	٣ - النصيح والإرشاد اللفظي
٠.٦٩	٠.٢٧	٤ - المقاب البدني
٠.٦	٠.١٢٥	٥ - التهديد
—	٠.٥٣	٦ - الحرمان
٠.١	—	٧ - ما غير ذلك .
٪ ١٠٠	٪ ١٠٠	المجموع

السؤال رقم ٤٥ ب :

طيب وساعات العيال كان يمدوا إيدم « ولا مؤاخذه » على
أعضائهم التتاسليه . إيه رأيك في الحكاية دي ؟

تمنق ب : طيب وتمملوا إيه علشان الطفل يبطل الحكاية دي ؟

الفئات التي صنف فيها استجابات هذا السؤال :

١ - خلق ظروف تساعد على الامتناع عن هذا النشاط

وذلك من طريق التنظيف أو عن طريق تحويل الانتباه إلى نشاط

إلى نشاط آخر مثل : « نجيب له لعبة علسان يلعب بها » ، « نشغل أيديه الاثنين بلعب مناسب مع عدم ضربه أو لفت نظره » ، « في الأول قبل الطهارة يبقى نتيجة التهاب في غلافه فننظفه » .
 ٢ - التناقل كلية عن مثل هذا النشاط ، « ده ما يمرقش حاجة » « ده لعب عيال ما نعملش حاجة لأننا لو ضربناه جيمعلها من ورانا »

٣ - بالنضح والإرشاد اللفظي « أفهمه بالتوق والمهدوء إن ده عيب » « نفهمه إن ده وسخ يوسخ أيدهم ونطلب منهم يفسلو أيدهم في كل مرة يفعل هذا » .
 ٤ - بخلق حواجز تعوق الطفل عن أن تصل يده إلى العضو التناسلي مثل « ألبسه كلسون باللاستيك من الرجل ما يقدرش يقلمه »

٥ - العقاب البدني أو التهديد به (ما عدا العقاب الذي يلحق ضرراً بالعضو التناسلي) مثل « نضربه على إيده ونقول له عيب ما تمسكش بإيدك تاني » . « أضربه وأخوفه بالنار والدكتور » ، « أقول له تروح النار ربنا شايفك » .

٦ - الحرمان أو التهديد به ، « نمرض عنه ونخاصمه ونزجره حتى يشعر أنها عادة قبيحة ولا يعود إلى تكرارها » .

٧ - إلحاق الضرر البدني بالأعضاء التناسلية أو التهديد

بذلك . مثل « أقول له إن لمبت فيه تانى حيتومر من إيدك » ،
 « أجيب الكبريت وأحرقه » ، « أقوله القطة حاتيجي تا كله بالليل
 لو حلت كحه تانى » .

وفيا على النسب المثوية لهذه الفئات بالنسبة لكل من الطبقتين
 الدنيا والوسطى .

جدول رقم ١٦ يبين النسب المثوية لفئات
 الاستجابات لمواقف الجنس (سؤال ٤٥ هـ)

النسب المثوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الدنيا	الطبقة الوسطى	
٢ . %	١٧ر٥ . %	١ - خلق الظروف التي تساعد على الامتناع بدون ضغط
٧ . %	٣ . %	٢ - التنازل كلياً
١٧ر٥ . %	٣٠ . %	٣ - النصيح والإرشاد اللفظي
١ . %	٨ . %	٤ - خلق حواجز
٦٥ر٥ . %	٢٥ . %	٥ - الضرب والتهديد
—	٣ . %	٦ - الحرمان
—	١ . %	٧ - إلحاق الضرر بالمضو التناسلي
٧ . %	١٢ر٥ . %	٨ - ما غير ذلك
١٠٠ . %	١٠٠ . %	المجموع

السؤال رقم ٤٥ ح : وفي أى سن يهتموا بالحكليه دى ؟

الفئات التى صنفت فيها استجابات هذا السؤال .

١ - سنة أو أقل .

٢ - من أكبر من سنة حتى سن السنتين .

٣ - من أكبر من سنتين حتى الثالثة .

٤ - من أكبر من الثالثة حتى الخامسة .

٥ - أكبر الخامسة .

وفى اى النسب المئوية لهذه الفئات بالنسبة للطبقتين الدنيا والوسطى .

جدول رقم ١٧ يبين النسب المئوية لفئات

الاستجابات لمواقف الجنس (سؤال رقم ٤٥ ح)

النسب المئوية للاستجابات		الفئات
الطبقة الوسطى	الطبقة الدنيا	
٨ ٪	٥٥ ٪	١ - سنة فأقل .
١٧ ٪	١١٥ ٪	٢ - أكبر من سنة إلى سنتين
١١٥ ٪	٢١٥ ٪	٣ - أكبر من سنتين إلى ثلاث سنوات
٢٥٥ ٪	٢٣ ٪	٤ - أكبر من ثلاث سنوات إلى خمس سنوات
١٥ ٪	١٧ ٪	٥ - أكبر من خمس سنوات
٢٣ ٪	٢١٥ ٪	٦ - ما غير ذلك .
١٠٠ ٪	١٠٠ ٪	المجموع

جدول (١٨) ألقارنه الطبقتين الدنيا والوسطى بالنسبه للانجماهاات الوالديه
إزاء موقف الجنس

رقم السؤال	فئات المقارنه	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لصفات المقارنه	مستوى الدلالة الإحصائية
٤٣	مقارنه الفئه ٣ (النصيح والإرشاد اللفظى) ببقيه الفئات	زادت نسبه عدد استجابات الفئه ٣ فى الطبقة الوسطى عنها فى الطبقة الدنيا	أقل من ٠٠١
٤٣	مقارنه الفئه ٤ (المقاب البدنى) ببقيه الفئات	زادت نسبه عدد استجابات الفئه ٤ فى الطبقة الدنيا عنها فى الطبقة الوسطى	أقل من ٠٠١
٤٥ ب	مقارنه الفئه ٣ (النصيح والإرشاد اللفظى) ببقيه الفئات	زادت نسبه عدد استجابات الفئه ٣ فى الطبقة الوسطى عنها فى الطبقة الدنيا	أقل من ٠٥
٤٥ ب	مقارنه الفئه ٥ (المقاب البدنى أو التهديد) ببقيه الفئات	زادت نسبه عدد استجابات الفئه ٥ فى الطبقة الدنيا عنها فى الطبقة الوسطى	أقل من ٠٠١
٤٥ ج	مقارنه الفئه ٥ (من خمس سنوات فأكثر) ببقيه الفئات	زادت نسبه عدد استجابات الفئه ٥ فى الطبقة الدنيا عنها فى الطبقة الوسطى	ليست هناك دلالة إحصائية للفروق

٤٥ ح : عند مقارنة نسبة استجابات الطبقتين مما فيما يتعلق بالسن التي يهتم فيها الآباء بمشكلة مد الأيدي على الأعضاء التناسلية وجد أن حوالي ٦٠٪ من الآباء يهتم بهذه المشكلة قبل سن الخامسة بينما الباقي من الآباء يهتم بهذه المشكلة بعد سن الخامسة . وعندما قورنت هذه النسبة بنسبة افتراضية هي ٥٠٪ وجد أن الفرق بينها ذو دلالة إحصائية على مستوى أقل من ٠٠١ ر .

هذا ويعتبر ما سبق أن عرضناه من الجداول الخاصة بالمقارنات بين الطبقتين ، ومستويات دلالات هذه المقارنات إحصائياً بمثابة نماذج للفروق التي انتخبت على أساس تمثيلها لبعض النواحي البارزة سيكولوجيا . ويجد القارئ في الملحق ج د ولا تفصيلاً لبقية المقارنات بين الطبقتين ومستويات دلالاتها الإحصائية وذلك بالنسبة لمعظم الفئات التي أمكن تطبيق كاً عليها دون الإخلال بأى من الافتراضات التي يقوم عليها استخدام هذه الوسيلة .

الباب الثاني

تفسير النتائج

معرض :

استهدف البحث تحقيق عدد من الفروض أشرنا إليها سابقاً، وسوف نستعرضها هنا مرة ثانية توطئة لمناقشتها في ضوء النتائج التي حصلنا عليها .

١ - أن للآباء اتجاهات عديدة بالنسبة لمواقف معينة في تنشئة أطفالهم في حين أنه بالنسبة لمواقف أخرى لا توجد الاتجاهات بدرجة ما (واضحة) من التحديد ، وقد يصل الأمر إلى انعدام الرعى أو الإحساس بوجود مشكلة .

٢ - أن هذه الاتجاهات تختلف وتباين بين الآباء من الأسر المختلفة .

٣ - بعض هذه الاتجاهات يتناهى مع القواعد السيكلوجية الحديثة وينبغي تعديله .

٤ - أن هناك توافقاً تاماً (أى درجة ما من الثبات) في هذه الاتجاهات بين الآباء الذين ينتمون إلى فئات ثقافية واحدة . (الإقليم ، عدد السكان ، المركز الاجتماعي) .

وقد اخترنا عدداً من المواقف التي يمكن أن تظهر فيها الاتجاهات الوالدية أو الأساليب المختلفة في معاملة الطفل بصورة أوضح مما تظهر

بها في غيرها من مواقف . وكانت هذه المواقف هي : المدوان ، النوم ، التغذية ، الاستقلال ، الإخراج ، الجنس . وقد اخترنا هذه المواقف بالذات لأنها — كما يتفق على ذلك معظم المشتغلين بالتطبيع الاجتماعي والتربية وعلم النفس الأكلينكي والمعالج النفسي — مواقف حساسة في هذه الثقافة بالنسبة لتربية الطفل ولتكوين شخصيته . ذلك أنه في هذه المواقف قد يصل الصراع بين رغبات الطفل ورغبات الكبار المحيطين به إلى درجة قد يترتب عليها آثار بالغة في تشكيل سلوكه فيما بعد . ويساعد على ذلك ما يميز الطفل في المرحلة الأولى من حياته من اعتماد كلي على من حوله من الكبار . ولا شك أن عجز الطفل هذا من أهم الموامل التي تعرضه للتأثر بأي اضطراب أو تذبذب في الظروف المحيطة أو في معاملة الكبار له . ذلك أن الأطفال بحكم ضعفهم وعجزهم في هذه المرحلة لا يمكن أن يكون من الحيل والوسائل ما يدفعون بها الأذى عن أنفسهم . فليس من المستغرب إذن أن تنشأ الصراعات الانفعالية العنيفة في بعض الأحيان في هذه المرحلة من الطفولة .

وإلى جانب هذا فإن هذه المواقف تمثل أبرز نواحي حياة الطفل البيولوجية والاجتماعية . والجانب البارز في هذه المواقف من حيث أهميتها لهذه الدراسة هو جانب التفاعل الذي يحدث بين الطفل والبالغين على أمره من الكبار المحيطين به . وقد كشفت النتائج التي حصلنا عليها وعرضناها في الفصل

السابق عن وجود أنماط سلوكية محددة فيما يتعلق بالإنجازات الكبار نحو الطفل في هذه المواقف . وكشفت النتائج أيضاً عن تنوع في هذه الإنجازات عند الآباء بصفة عامة كما كشفت كذلك عن علاقات بين هذه الإنجازات وبين الطبقة الاجتماعية التي ينتمى إليها الآباء . أما فيما يتعلق بالآثار التي يمكن أن تترتب على هذه الإنجازات في نوع التوافق الاجتماعي وتنظيم شخصياتهم فسوف نعرض له في خلال الحديث عن هذه الإنجازات في كل موقف على حدة . وسوف يكون كلامنا عن الآثار السيكولوجية التي يمكن أن تترتب على الإنجازات الوالدية على شكل فروض نحتاج إلى مزيد من البحث لتحقيقها .

وفيما يلي سنقوم بمناقشة النتائج التي حصلنا عليها في كل موقف من المواقف المذكورة .

الفصل الخامس

المدون

نقصد بالمدون هنا السلوك الذى يرمى إلى إلحاق الضرر بالآخرين . ولا شك أن معظم أفراد الإنسان يبدون من السلوك ما ينطبق عليه هذا التعريف . أى أنهم يظهرون عدوانهم نحو الآخرين فى بعض الأوقات . على أن بعض الناس قد يظهر عدوانه هذا بشكل جريء والبعض الآخر يظهره بطريقة ملتوية غير مباشرة ، كما أن البعض قد يصاحب عدوانه غضب و ثورة وشعور بعدم الارتياح ، والبعض الآخر قد يمتدى بدون إتعمال أو اضطراب ؛ ببرود ظاهر . ويرجع هذا التمدد والتفانى فى السلوك العدوانى عند الكبير إلى الطرق المتعددة التى كان يماثل بها أثناء عملية التطبيع الاجتماعى التى مر بها وقت أن كان طفلاً صغيراً .

وهناك مظهران للعدوان : المظهر الأول هو الغضب والإتعمال الشديد . ويظهر هذا فى مرحلة مبكرة فى الطفولة ، كما يحدث مثلاً عندما نحاول تقييد حركة الطفل أو نحدث ما يسبب له عدم الارتياح . والمظهر الثانى هو محاولة إلحاق الضرر بالآخرين . وعلى أى حال فالاستجابات العدوانية عند الطفل تظهر كرد فعل للمواقف الإيجابية أو مواقف التنافس المتعددة التى لابد أن يمر بها فى هذه الثقافة ، ولا يمكن تفاديها بين الأخوة والأتراب . ففى كل منزل منها كانت الحكمة تسود معاملة الإخوة أو الأخوات ، لا يمكن

للأبوين أن يمنعا التنافس أو النزاع الذى قد يقوم بين الصغار من أطفالهما .
أما المواقف الشيرة لهذا التنافس فهي عديدة . فقد يتنافس
الأخوة مثلا على إجتذاب حب الأبوين وإهتمامهما . فإذا ما بدى
لأحدهما أن الآخر قد حصل على مزايا أو امتيازات أكثر مما حصل
عليه هو ، فقد ينقلب عليه غاضبا منتقما . كذلك قد ينافس الصغار
من الأطفال الكبار منهم على الحصول على الامتيازات التى يتمتع
بها هؤلاء الآخرون بحكم سنهم . فقد يتعجل الصغار من الأطفال
الحصول على امتيازات طالما جاهد الكبار منهم وصبروا حتى حصلوا
عليها ، ولا شك فى أن هذا يفضى الكبار ويثير قمتهم على الصغار .
وقد يحدث العكس فينبط الكبار من الأطفال الصغار منهم ويميروهم
بقصورهم وضعفهم بالنسبة لهم . وأحيانا يرفض الكبير الصغير
ولا يتقبله لجرد أنه قد احتل مكانته عند الأبوين أو شاركه اللذة
التي كان يتمتع بها باعتبار أنه الابن الوحيد . وقد يثير غضب الكبار
من الأطفال كذلك — بشكل لا شعورى — أن يروا الصغار من
أخوتهم أو أخواتهم يشتمون بامتيازات أجبروا هم على التخلي عنها
بحكم غوهم . كذلك قد يفضى الكبار أن يروا الصغار قد بنوا
واتخذوا لأنفسهم من واليهم حاية ، فاثاوا فى ممتلكاتهم وفى
لعبهم الثينة فسادا . وكثيرا ما يدفع هذا الكبار إلى الانتقام
بطريقة أو أخرى من الطرق العدوانية الصريحة أو الملتوية .
هذه المواقف الاحباطية لا يواجهها الطفل فى المنزل فقط ، بل

يواجهها أيضاً في الخارج . فكثير ما يجد الطفل نفسه في الخارج
 عاجزاً عن التصرف بنجاح تجاه المشكلات التي قد تعرض له باستمرار .
 وقد يسبب له هذا الشعور بالخيبة والإحباط . فالطفل لا يستطيع أن
 يرسم خطة للمستقبل كما يفعل الكبير . كما أنه لا يستطيع أن ينتظر
 أو يصبر كما ينتظر أو يصبر الكبير . لذلك فإنه كثيراً ما يواجه الشعور
 بالخيبة والإحباط هذا ، متدياً . وكثيراً أيضاً ما يتدى عليه من
 الأطفال الآخرين لنفس السبب .

كذلك يثير الشعور بالإحباط عند الطفل الإلزامات العديدة
 التي يفرضها عليه والديان نتيجة لنموه ، أو بمناسبة شعورها بأنه قد
 أصبح يحتاز مرحلة جديدة ، كما يحدث مثلاً عندما يبدأ الطفل يعيش
 ويتكلم . فإن مثل هذه الإلزامات تتضمن بالطبع تنازل الطفل عن
 امتيازات طالما تتمتع بها . وهذا مما يثير شعور الغضب . فالزام الطفل
 مثلاً بعدم الحركة أو بأن يلبس ملابسه بنفسه أو بأن يربط بنفسه
 رباط حذائه ، كل ذلك قد يثير غضب الطفل الذي تعود أن يقوم
 أبواه بأداء كل هذه الأعمال نيابة عنه ، ثم تحليا عنه مرة واحدة .
 ولا يقبل تمرد الطفل عادة في مثل هذه الظروف . ومعنى ذلك زيادة
 شعور الطفل بالإحباط وزيادة احتمال دخوله في مواقف عدوانية مع
 إخواته أو إخوته أو أترابه في الخارج أو مع الخادمة
 أو غير ذلك .

وعلى أساس نوع الماملة التي يعامل بها الطفل في مثل هذه

المواقف يتوقف نحو شخصيته وتكيفه الاجتماعي مستقبلاً . فأحياناً ما يقف الأبوان موقفاً لا تسامح فيه بأزاء عدوان الأطفال وأحياناً ما يوقمان العقاب على الصغير وأحياناً أخرى يوقمان العقاب على الكبير وأحياناً على الإثنين معاً . كذلك قد يمايل الطفل بشدة إذا اعتدى على إخواته وبشيء من التساهل إذا اعتدى على طفل من الخارج وأحياناً ينصر في عدوانه وأحياناً أخرى يعاقب أشد العقاب حتى إذا كان معتدى عليه . وهكذا : أمثلة كثيرة ونماذج مختلفة من التفاعل بين الطفل والسلطة الأبوية كما سنرى فيما بعد والمهم هو ما يمكن أن يترتب على مثل هذا التفاعل من نتائج .

قد يكف الطفل عن استجاباته العدوانية المباشرة ولكن لا يكف عن الوسائل العدوانية غير المباشرة فينشق أو يخادع أو يكذب ليوقع بالآخرين في مواقف مؤلمة أو يلحق بهم الضرر . وقد يتناول الكف المظهر الآخر للعدوان وهو انفعال الغضب نفسه إذ يكف الطفل حتى عن إظهار غضبه في المناظر المثيرة للعدوان . وفي هذه الحالة قد لا يستطيع الفرد أن يثبت ذاته كما أنه قد لا يستطيع أن يدخل في مواقف التنافس مع زملائه ، كما هو متوقع منه ، سواء في ميدان المدرسة أو العمل الحر أو المجتمع الكبير . وقد يشعر إلى جانب ذلك بالخجل إذ لا يستطيع أن يقوم بواجب الدفاع عن النفس أو الدفاع عن الوطن .

كذلك قد يصل به الأمر إلى أن يعتمد دائماً على غيره في قضاء

حاجاته أو مصالحه أو في حل مشاكله وأن ينتظر دائماً أن يمتطيه الآخرون ما يعتبر بالنسبة للناس مموماً حقوقاً عادية .

فالشخص الذي كان يشتد أبواه في تدريبيه باستمرار على الكف من المدوان يمكن أن يظهر فيما بعد إذن بمظهر طفلي من حيث أنه يظل يسير على نهج الطفولة فلا يستطيع أن يتحرر من الماديات السلوكية التي كان يتبعها عندئذ أو يصل إلى المستويات السلوكية التي يتوقع المجتمع من الراشد أن يصل إليها . وعلى العكس إذا كان الأبوان يقفان من الطفل موقفاً مختلفاً فيشجعانه أو ينصرانه في عدوانه ظالماً أو مظلوماً قد ينشأ طاغية أو جباراً : وفي أحوال أخرى قد يكتسب الطفل سمات عدوانية نحو الكبير لا تظهر في المنزل ثم تظهر بعد ذلك عندما يخرج الطفل إلى المجتمع الخارجي بصورة أو بأخرى ، وفي أحوال أخرى قد يحاول الآباء أن ينشئوا أبناءهم على الطاعة أو التأديب في الأسرة وفي الوقت الذي يتطلبون منهم أن يكونوا منافسين أقوياء في الخارج ؛ يحاولون أن يعلّمهم أن يقبلوا المقاب من الأبوين إذا ما صدرت منهم أي بادرة عدوان ولكنهم في الوقت نفسه يتطلبون منهم أن يكونوا عدوانيين أمام المدوان الخارجى وألا يقبلوا الهزيمة . وقد يترتب على ذلك وقوع الطفل في حالات صراع عديده عندما لا يستطيع أن يقف على قدميه أمام العام الخارجى المليء بالتنافس وهكذا .

كل هذه احتمالات قد تترتب على معاملة الأبن للطفل في مواقف

المدوان. ولننظر الآن فيما جاءنا به نتائج البحث الحالي من اختلافات في هذه المعاملة وما يمكن أن تمنيه هذه الاختلافات وما يترتب على ذلك من وضع فروض علمية للبحث مستقبلاً .

الحقيقة الأولى التي تمخضت عنها نتائج البحث الحالي في هذا الميدان هي أن الاتجاهات الوالدية بإزاء مواقف المدوان التي قد يصدر من الأطفال ، قلما تتصف بالتساهل . فإذا عرفنا التساهل بأنه إهمال الموقف الكلية ، وعدم التدخل من جانب الأبوين ، أو -- كما ظهر في بعض الأحيان -- التشجيع على السلوك المدواني نجد أن موقف التساهل بهذا المعنى لا يكون إلا نسبة ضئيلة جداً من مجموع الاستجابات التي ظهرت . (النسبة هي ٤٪ في حالة الأخوة و ٧٪ حالة المدوان الخارجي في حين أن جميع الاستجابات الأخرى تتضمن اتخاذ موقف تحريري أو منع للمدوان بشكل أو بآخر)^(١).

ويظهر هذا الموقف التحريري بشكل واضح في جميع الطبقات . فالمجتمعات الإنسانية مها كانت لا بد لها من قواعد أو قوانين تحدد بها نوع المدوان واتجاهه ، إذا كان لها أن تقوم . على أننا نلاحظ هنا حقيقة أخرى هامة هي : أن المدوان في داخل الأسرة أشد تحريراً منه في خارجها . ويتضح ذلك من الفرق بين نسبة الذين يستخدمون الضرب كوسيلة لمنع المدوان بين الأخوة ونسبة الذين

(١) أنظر الجدولين رقم (١) و (٢) في الفصل السابق .

يستخدمون نفس الوسيلة لمنع حدوثه نحو أطفال آخرين في الخارج (أنظر جدول ١ ، ٢) . كما يتضح أيضاً من الفرق بين نسبة الذين يهملون الموقف كلية في كل من الحالتين (أنظر نفس الجدولين السابق الذكر) . وهذا الفرق وإن كان غير كبير ويحتاج إلى زيادة تأكيد عن طريق بحوث أخرى ، إلا أنه يبين اتجاهها على أى حال . بل إنه قد يحدث في بعض الأحيان أن يشجع الإبن على المدوان في الخارج وخاصة إذا كان متدنى عليه من طفل آخر . (أنظر الجدول ٣ خانة ٤) في حين أن ذلك لم يظهر مطلقاً في حالة الأخوة .

وهذا الفرق في شدة تحريم المدوان داخل الأسرة وخارجها أمر طبيعي . ذلك أنه كلما كان الناس ألصق إلى بعضهم البعض كلما اشتد اعتمادهم على بعضهم البعض وكلما كان عدوان فرد منهم على الآخر أشد تهديداً للأمن والتماسك اللازم توفره في الجماعة . ومن هنا كان التشدد في مواجهة المدوان داخل الأسرة . ثم إن الواقع أن عدوان الأخوة إلى جانب أنه يشكل خطراً على تماسك أفراد الأسرة فإنه يمثل أيضاً تهديداً مباشراً وقريباً لراحة الأبوين ومثيراً قوياً لقلقهما . ذلك أن المراك بين الأخوة كثيراً ما يكون مصحوباً بضوضاء وخسائر مما يهدد راحة الوالدين وهدوئهما . هذا إلى أن الوالدين يعتبران أنفسهما مسئولين عن سلامة أبنائهما ومستقبلهما . وعدوان أحد هؤلاء الأبناء على الآخر يثير لذلك قلق الوالدين بشكل

أقوى . كما أنه يضع الوالدين أمام حالة صراع أشد عنفاً مما قد يشهروه موقف المدوان على أحد من الخارج . ذلك أن الوالد سوف يجد نفسه مضطراً — لإيقاف المدوان — أن يعاقب المعتدى (أو الإثنين) وذلك بعد أن يكون أحد أبنائه قد اعتدى عليه بالفعل . فالصراع الذي ينشأ هنا راجع إلى أن الوالد يجد نفسه مضطراً لأن يعاقب أحد شخصين كلاهما تربطه به عاطفة قوية .

على أن المدوان وإن كان محرماً — كما سبق أن رأينا عند جميع المجتمعات إلا أنه يلاحظ من نتائج البحث الحالي أن هناك فروقاً طبقية في وسائل منعه أو ضبطه أو تحريمه . فقد انضح أن الوسيلة المميّزة للطبقة الدنيا في هذا السبيل هي وسيلة « العقاب البدني » ، في حين أن الوسيلة المميّزة للطبقة الوسطى هي وسيلة « النصيح والإرشاد (اللفظي) » . فقد زادت فئة النصيح والإرشاد في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا ، في حين زادت فئة العقاب البدني (سواء للضارب أم للضارب والمضروب معاً) في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى وذلك على مستوى عال جداً من الدلالة الاحصائية (٠٠١ ر) . وهذا الفرق بين الطبقتين موجود سواء في حالة ما إذا كان المدوان بين الأخوة ، أم بين الأبناء نحو غيرهم في الخارج . (سؤال ١٢٥ ، ٢٤ ب) (١) .

(١) راجع جدول (٤) في الفصل السابق

أما أسباب هذا الفرق فيمكن أن نبحث عنه في انتشار الأفكار التربوية بين أفراد الطبقة الوسطى كنتيجة لاطلاعهم وقراءاتهم واستماعهم إلى الأحاديث والندوات . وباختصار إلى مدى تثقفهم في هذه النواحي مما لا يتوفر غالباً بنفس الدرجة لأفراد الطبقة الدنيا . وقد يرجع هذا الفرق أيضاً إلى شدة حرص الوالدين في الطبقة الوسطى على مستقبل أبنائهم ، مما يؤدي بهم إلى محاولة رسم سياسة ، وإلى شدة التدبر في أمور التربية . فشدة الاهتمام بمستقبل الأطفال وبما يجب أن يكونوا عليه من حيث الصفات الشخصية والسلوك الاجتماعي قد يدفع الوالد في الطبقة الوسطى إلى أن يكبح جاح سلوكه التلقائي ، ويجعله يفكر في الأمر مرة ومرة قبل أن يستجيب في موقف ما من مواقف التربية . أما إذا ضعف هذا الدافع — كما يتوقع في حالة الطبقة الدنيا^(١) — فإن ذلك يجعل الوالد أكثر ميلاً للاستجابة إلى دوافعه الأولية وإلى سلوكه البدائي . ولا شك أن الاستجابة التلقائية الأقرب إلى الصدور في حالات الاحباط — كما أثبتت ذلك الأبحاث — هي العدوان^(٢) . ولذا فإنه كثيراً ما يقع هذا العدوان من ناحية الأب في الطبقة الدنيا في صورة عقاب بدني على أبنائه لشعوره بالاحباط كنتيجة «للدوثة» أو «وجع الدماغ»

(١) سوف يكون هذا موضوع بحث قائم .

(٢) Dollard and Miller: Social Learning and Imitation

الذى يسببه أبنائهم بمرأهم . ويعبر عن ذلك البعض بقوله « أما أبص الأتيهم حيوجوا دماغى أنزل فيهم طعن عشان يسكتوا » . وقد يرجع هذا الفرق بين الطبقتين الدنيا والوسطى في الاتجاهات الوالدية نحو المدوان أيضاً ، إلى أن الوالد في الطبقة الوسطى هو نفسه قد تربى بهذه الطريقة التى يربى بها أبنائهم وهو نفسه قد يتصف — لذلك — بشدة القلق من المدوان . ولذلك فإنه يكون أقل رغبة في استخدام العقاب البدنى (وهو عدوان صريح) من الوالد في الطبقة الدنيا . الذى تربى — على المكس — بالضرب ، ولا يخشى الضرب بنفس الدرجة . ويؤيد ذلك ما يلاحظ من شعور شديد بالذنب والقلق حتى عند مجرد الرغبة في توقيع العقاب البدنى في حالة والد الطبقة الوسطى : فكثيراً ما يهدد الوالد ابنه في مثل هذه الحالات قائلاً « يا ابنى ما تخليش أؤذيك » مثلاً ، أو « ما تخليش أخرج عن شعورى وبمدين ما تلومش إلا نفسك » وغير تلك من العبارات التى تبين أن الوالد من الطبقة الوسطى يعتقد فعلاً أن ما يفعله — إذا ضرب ابنه — هو فى الواقع فعل خطأ ، وكان يود ألا يفعله .

ويرتبط بهذه النقطة أشد الارتباط مقدار التحريم الذى يتعلق بالمدوان أو مدى اعتباره (تابو) عند كل من الطبقتين الدنيا والوسطى . فقد يظن لأول وهلة أن استخدام الطبقة الدنيا للعقاب البدنى فى حالات المدوان بشكل يفوق ما يحدث عند آباء الطبقة

الوسطى ، أن ذلك معناه أن الطبقة الدنيا تقف من المدوان موقفاً أشد تخرجاً من موقف الطبقة المتوسطة والواقع أن العكس هو الصحيح .

فإذا راجعنا الجدول رقم ٤ في الفصل السابق في السؤال رقم ٢٤ نجد أن هناك فرقاً ذا دلالة إحصائية عالية (١ . ٠ . ٠) بين استجابات الطبقتين الدنيا والوسطى في كل من الفئتين ١ ، ٩ . والفئة الأخيرة معناها « رد المدوان بالمدوان » وقد زادت فيها استجابات الطبقة الدنيا . أما الفئة الأولى فمعناها المصالحة والمسالمة ، وقد تفوقت فيها استجابات الطبقة الوسطى . فإمعنى ذلك ؟ معناه استعداد أكثر من ناحية الطبقة الدنيا للدخول في مشا كل أو في ممارك ومشاجرات مع الجيران ، وعدم تخرجها من ذلك نسبياً في حالة ما إذا اعتدى ابن الجيران على طفلها . استمع إلى ذلك الأب في هذه الطبقة التي يقول : « لما واحد يضرب عيل من الشارع أمه تنبسط لأن ابنها بطل ، ولما يضربه تفرش له الملاية وتتخاف مع أهله » . وهذا الوالد الآخر الذي يقول « أروح لأبو الولد اللي ضرب ابني وأخليه يضرب ابنه قدامي وإن مضربوش أجيب له البوليس » . أما الطبقة المتوسطة فهي ليست مستعدة بهذا المعنى ولا بهذه الدرجة للدخول في مشاجرات وعلى العكس فإن أسلوبها المميز (كما يتضح من النتائج) في مثل هذه الحالات فهو المسالمة والمصالحة « أشوف إيه السب وأحاول أصالحهم واللى غلط في حاجة يمتدر للثاني » ويتضح هذا الموقف

من حيث الرغبة نسبياً في تجنب المشاكل وعدم الاستعداد للدخول فيها من جانب الطبقة الوسطى أيضاً ، من عدد الحالات التي تبين أن المشكلة غير موجودة بالنسبة للمدوان خارج المنزل . (راجع الفئة ١ في الجدول رقم ٢ ، والفئة ٥ في الجدول ٣) فبمقارنة هذه النتائج نجد أن عدداً كبيراً من آباء الطبقة الوسطى تقرر أن المشكلة غير قائمة بالنسبة له في حالة اعتداء ابنه على طفل في الخارج أو اعتداء طفل من الخارج على ابنه (سؤال ٢٤ ب ، ٢٤ ج) ذلك أن ابنه لا ينزل إلى الشارع . في حين أن مثل هذه الاستجابة لم تظهر قط عند الطبقة الدنيا . ولا شك أن منع الأطفال من النزول إلى الشارع إن كان يعنى شيئاً فإعنا يعنى ضمن ما يعنى عدم الرغبة في الاحتكاك بالآخرين وما قد يجرم هذا من مشا كل متعلقة بالمدوان^(١)

مثل هذا الفرق الطبقي في القيم والمعايير الاجتماعية المتعلقة بالمدوان تتضح أيضاً في الشعارات والمظاهر والأقوال السائدة في الثقافة الخاصة بكل من الطبقتين فشعار مثل « السجن للجدعان » نجده بكثرة في الطبقة الدنيا ولما نسمعه إلا على سبيل المزاح عند الطبقة الوسطى . كذلك لا نجد « الفتوات » إلا من بين أبناء الطبقة الدنيا . وعندما يريد أحد أبناء الطبقة الدنيا أن

(١) أنظر الفصل الخامس بالاستقلال .

يدفع عن نفسه تهمة « الرخاوة » و « الميوعة » و « الضعف » قد تنطلق منه عبارات مثل « إنت فا كرنى افندى ولا إيه ؟ » مشيراً بذلك إلى أبناء الطبقة الوسطى وهكذا

ففي معايير الطبقة الدنيا إذن لا يعتبر العدوان محرماً بالمعنى الذى يعتبر به محرماً في معايير الطبقة المتوسطة أو بمباراة أخرى لا يعتبر العدوان « تايو » بالقدر الذى يعتبر به كذلك عند الطبقة المتوسطة^(١) . وفي ضوء هذه المعايير الاجتماعية نستطيع أن نفهم الانبجاعات الوالدية وأثرها في تشكيل الطفل بشكل أوضح . فالعقاب البدنى الذى يقع من الوالد في الطبقة الدنيا على طفله في مواقف العدوان لا يعنى في معظم الأحيان أكثر من « عدوان بعدوان » أى أن الوالد في حالة الطبقة الدنيا لا يهتم أن يكف ابنه عن العدوان كأسلوب في السلوك بقدر ما يهتم أن يحافظ هو على راحته وهدوئه ، تلك الراحة وذلك الهدوء التى تضطرب كثيراً من الشكوى والضجيج وغير ذلك نتيجة لعدوان الأبناء . وقد ظهر مثل هذا المعنى بوضوح في استجابات كثيرة مثل تلك التى سبق ذكرها عند التعرض لمعنى العقاب البدنى عند الطبقة الدنيا كوسيلة بدائية مريعة للظهور . أما وسيلة التحريم في الطبقة المتوسطة فهى ، وإن كانت

(١) وقد أثبتت هنا أيضاً البحوث التى تمت في الخارج . راجع كتاب

Allison Davis and John Dollard; Children of Bondage (Washington :
American Council on Education, 1940.)

في مظهرها أقل تشددا من الضرب أو العقاب البدني ، إلا أنها في الواقع ، وفي ضوء العلاقة بين الأب وإبنته ، وفي ضوء الموقف الكلي للطبقة من المدوان تحمل معاني أشد بكثير من العقاب البدني . فإن ما سميناه بالنصح والارشاد اللفظي يتضمن في الواقع جميع معاني التحريم عن طريق إثارة القلق والشعور بالذنب، والتهديد بالحرمان من الحب والمطف والتخويف بشتى الآثار السيئة التي يمكن أن تقع على الطفل مستقبلا . والأمثلة اللفظية الآتية توضح هذا المعنى : « أفهمه غلطه وأقول له إن اللى يعمل كده هما الميال الوحشين بس » . « أقول له إن اللى يعمل كده بس هم ولاد الشوارع وإن سمعت إنك عملت كده تانى مش حازلك الشارع ده أبداً » .

مثل هذا الاتجاه من ناحية الوالدين من الطبقة الوسطى إن كان يقصد إلى نتيجة معينة فإنما يقصد إلى الربط القوى بين المدوان من ناحية وبين الشعور بالذنب والخوف من ناحية أخرى . وإن المقارنات التي تمقد بين الطفل وغيره من أولاد الشوارع في هذا السبيل ، وكذلك شدة اعتماد الطفل على والديه وتوقمه للحرمان الشديد الذي سيقع فيه إذا ما خالف أوامرهما لمى ظروف أخرى تخلق لتساعد على تقوية هذه الرابطة المطلوبة .

ويمكن الآن أن نرى تأثير هذا الاختلاف بين اتجاهات الوالدين في الطبقة الدنيا واتجاهات الوالدين في الطبقة الوسطى نحو مواقف المدوان ، في تنشئة الطفل وتكيفه الاجتماعي . إن الظروف

التي سبق أن تحدثنا عنها في الطبقة الدنيا يحتمل أن ينشأ فيها الطفل وقد تعلم أن «رد المدوان يكون بمدوان مضاد» . يتعلم ذلك من والده كأسلوب يمارسه معه عندما يعتدى هو على أخيه أو عندما يعتدى على فرد في الخارج أو عندما يعتدى عليه فرد من الخارج . وإذا أضفنا إلى ذلك الحقيقة المعروفة من البحوث السيكلوجية وهي أن العقاب لا يقتلع الاستجابة المحرمة وإنما يساعد على الكف عنها مؤقتاً^(١) يمكننا أن نتوقع أن ينشأ الطفل في مثل هذه الظروف وقد كون اتجاهات عدوانية نحو الشخص الكبير قد لا تظهر في المنزل وإنما تظهر بعد ذلك نحو المجتمع الخارجي بصورة أو بأخرى ، عندما يتحرر من المنزل .

أما الظروف التي سبق أن تحدثنا عنها في الطبقة المتوسطة فإن الاحتمال الأكبر الذي يمكن أن تؤدي إليه هو أن ينشأ الطفل وقد تعلم — على عكس طفل الطبقة الدنيا — أن «المدوان شيء محرم» ذلك أنه يمنع عن المدوان عن طريق الربط بين ذلك المدوان وبين الخوف والقلق والشمور بالذنب . وإذا أضفنا في هذا المجال أيضاً الحقائق المعروفة من التجارب التي أجريت للمقارنة بين العقاب والقلق ، وهي أن القلق باعتباره دافعاً في التعلم ، هو أقوى من العقاب^(٢) ، يمكننا أن نتوقع أن ينشأ الطفل في مثل هذه الظروف

(١) راجع تجارب نورديك واستير وسكتر في هذا المجال في كتاب هاجارد

Theories of Learning

(2) Mowrer. Anxiety as an Intervening Variable (in Learning Theory and Personality Dynamics).

وهو يخشى العدوان بل قد يصل خوفه منه — كما سبق ان وضعنا — الى الحد الذى يخشى فيه الدخول فى مواقف التنافس مع الزملاء والى الحد الذى يشعر فيه بالحجل والصراع اذ يرى نفسه وهو غير قادر على ان يقوم بواجب الدفاع عن النفس أو أن يطالب بحق أو أن يقضى حاجاته بنفسه ... او غير ذلك .

ويؤيد هذا التحليل النظرى لما يمكن ان يترتب على اختلاف معاملة الطفل فى كل من الطبقتين الدنيا والوسطى فى مواقف العدوان من اختلاف فى شكل التكيف مستقبلا ، يؤيد هذا التحليل ما نلاحظه فعلا من تغلب الحالات الانحرافية التى يتخذ فيها التكيف شكل العدوان الموجه نحو المجتمع الخارجى، فى حالة اطفال الطبقة الدنيا ، وتغلب الحالات الانحرافية التى يتخذ فيها التكيف شكل العدوان الموجه نحو الذات (شعور بالذنب) أو الاعراض العصابية التى تدور جميعها حول محور واحد هو القلق ، فى حالة اطفال الطبقة المتوسطة . فتدل بعض الاحصاءات وكذلك الملاحظة العرضية بشكل واضح، على أن اعراض الجناح تغلب عند أحداث الطبقة الدنيا، فى حين يغلب العصاب عند اطفال الطبقة المتوسطة . وعلى أى حال فكل هذه التفسيرات فى حاجة إلى تحقيق عن طريق البحوث الأخرى . وكل ما نستطيع أن نقره هنا لا يزيد عن كونه مجرد فروض عليية تفتح افاقا جديدة لمثل هذه البحوث . فلا زلنا حتى الآن فى مرحلة البحث والاستطلاع فى هذه الميادين الحسبة ، كما لا يزال أماننا نواح ومتغيرات أخرى كثيرة لا بد أن نضع أيدينا عليها قبل أن نقرر بشكل قاطع أى حقيقة فى هذا الميدان .

(م ٧ — الانجاعات)

الفصل السادس

النوم

النوم من المواقف الهامة في تربية الطفل. فالنوم هام وضروري للطفل من ناحية الصحة والنمو الجسمي . واذا لم ينل الطفل قسطا كافيا من النوم فان صحته تعتل وحالته الانفعالية تتعرض للاضطراب كما ان نشاطه الفكري يتعطل بسبب التعب والانهك . وتقل الفترة اللازمة للنوم (في كل يوم) ، بالتدرج كلما تقدم الطفل في السن . فعند الميلاد يقضى الطفل معظم وقته في النوم فيما عدا فترات الغذاء والاستحمام وتغيير الملابس . ثم تتناقص الفترة التي يقضيها في النوم شيئا فشيئا . فالفترة المناسبة لنوم طفل عمره سنة واحدة مثلا هي ١٥ ساعة في اليوم تقريبا ولكن عندما يبلغ سن السابعة مثلا يكتفي ١١ ساعة من النوم فقط في اليوم. والتناقص في عدد ساعات النوم اليومي ينحصر كلية ، تقريبا ، في النوم اثناء النهار ، اما فترة النوم الليلي فتبقى كما هي عليه تقريبا .

وفرة النوم الليلي هامة وضرورية للطفل . ولكن يأخذ الطفل قسطه من النوم كاملا يستحسن ان يكر في نومه حتى يستطيع ان يستيقظ في الصباح المبكر نشطا . والتبكير في النوم ضروري وهام لصحة الطفل وحالته النفسية لان الطفل السليم كثير الحركة شديد النشاط في العادة اثناء النهار . وعندما يهل المساء يكون التعب قد نال منه بشكل يعرض صحته وحالته الانفعالية للاضطراب اذا

لم يادر بالنوم . ثم ان النوم المبكر يحجب الطفل بعض المشكلات التي قد تنجم عن مضايقته لوالديه في فترة المساء . فان الوالدين يكونان في المساء بحاجة إلى الراحة والاستجمام بعد عناء النهار ، وتقل قدرتهم نتيجة لهذا على تحمل ضجيج الطفل أو الاستجابة لحاجاته ومطالبه بالقدر الكافي من الصبر والهدوء ، مما قد يؤدي الى ثورتهما عليه أو عقابه ، فينام الطفل باكيا او مستاء او متألما ، وهو امر ينبغي تجنبه للمحافظة على صحة الطفل الجسمية والنفسية .

والتبكير بالنوم عادة يعود الطفل عليها منذ مرحلة الطفولة الأولى . ومن اللازم ان يحافظ الآباء على تنظيم موعد نوم الطفل دون تذبذب او استثناء الا في الحالات النادرة او عند الضرورة القصوى . وعلى هذا فلا بد أن يساعد الآباء اطفالهم على تثبيت عادة النوم في موعد محدد ثابت بتهيئة الظروف المناسبة لذلك . ومن الممكن أن يلجأ الآباء في سبيل ذلك الى أساليب متنوعة مثل تنبيه الطفل مثلا الى أن موعد النوم قد قرب ، حتى يكون على استعداد ولا يفاجأ بالأمر بالنوم مما يضطره الى التخلي عما يكون منهمكا فيه من لعب أو نشاط ، وهو أمر يتضابق منه الكبار والصغار على السواء . ومن الممكن أن يقص الوالدان على الطفل بعض القصص المسلية قبل موعد النوم أو أن يسمعانه قدرا من الموسيقى الهادئة ، فيساعده ذلك على الإسترخاء ويقبل بعد ذلك على النوم بسهولة ويسر . ويلزم أن يعين الوالدان الطفل بالتدرج على أن يحدد موعد نومه بنفسه .

ويستطيع الوالدان مثلاً أن يعلما طفلهما أن يتبع عقرب الساعة أو المنبه حتى يعرف موضع العقربين في الوقت الذي يحين فيه موعد نومه. فيتوقع النوم ويتيحاً له عقلياً، ويتعود بذلك الاعتماد على نفسه. ومن الوسائل التي تساعد الطفل على التهيؤ للنوم أن يرتبط النوم بنشاط معين يوحى للطفل بانتهاء النشاط اليومي والاستعداد للذهاب إلى الفراش، مثل التبول وتنظيف الجسم وتغيير الملابس. وارتداء ملابس النوم في وقت معين. فإن هذه العمليات ترتبط تدريجياً بموعد النوم وتصبح في ذاتها من العوامل التي تساعد الطفل على التهيؤ للنوم. وهكذا يمكن أن يصبح النوم المبكر في ساعة معينة عادة مستقرة عند الطفل ولا يضطر والداه إلى إرغامه على ذلك، كما يحدث في كثير من الأحيان، وبما قد يؤدي إلى حدوث صراع بين الطفل ووالديه قد ينتهي بلمومه أو تأنيبه أو بزجره وتهديده أو توقيع العقاب البدني عليه، ويترتب على هذا أضرار قد تكون خطيرة بالنسبة لصحة الطفل وحالته النفسية. فإذا نام الطفل بعد هذا الموقف فمن المرجح أن نومه لا يكون هادئاً، بل قد تتخلله الأحلام المزعجة، أو قد يعاني من الأرق، أو قد ينام محنقاً، أو نائلاً، مما يؤدي إلى الإساءة إلى صحته وحالته النفسية. ولذا يحسن أن يراعى الآباء أن تكون الفترة السابقة للنوم فترة هادئة وسعيدة وأن يكون الطفل في حالة صفاء ذهني ونفسي. وحتى إذا كان الطفل قد عوقب أثناء النهار لسبب أو لآخر، يحسن أن يذهب إلى الفراش وهو يعتقد أن والديه راضين عنه، فإنه وأنها يتوقعان أن يكون سلوكه أفضل في اليوم التالي.

وقد يعترض نوم الطفل صعوبات أخرى غير اضطراب الحالة
 اللاإشعالية مثل المرض أو سوء المعظم مثلا ، بسبب وجبة ثقيلة قبل
 النوم مباشرة . ويبحث في مثل هذه الحالات أن يتعرف الوالدان على
 السبب ويعملان على التخلص منه . وقد يكون اضطراب الطفل في
 نومه أو مقاومته للنوم في الموعد المحدد راجعا إلى خوفه من الظلام .
 وينشأ خوف الطفل من الظلام ، من اسباب مختلفة منها أنه قد يتعرض
 لمثيرات شديدة مزعجة في الظلام ، وخاصة إذا كان بمفرده ، ويعجز
 عن التعرف على مصدرها . فيصبح الظلام بعد ذلك مثيرا لخوفه .
 فإذا أجبره الأبوان على أن يخضع لمشيئتهما وأن يذهب إلى فراشه
 عندما يأمرانه بذلك فأغلب الظن أن الحرر الذي يتعرض له نفسية الطفل
 يكون أخطر مما قد يكون في خضوعه لأوامرهما من فائدة . ويستطيع
 الآباء مساعدة الطفل على التخلص من خوفه من الظلام إذا صاحبه
 أو صاحبه أحدهما إلى حجرة النوم فترة ما واشعراه بأنهما قريبان منه ،
 وأن يستجيبا لندائه إذا طلبهما بقصد الإطمئنان إليهما بحواره . وبذلك
 يمكن أن يتخلص الطفل من خوفه إذا عوده والداه على النوم وحده وعلى
 الاستقلال عن والديه بالتدرج حتى يألف النوم في الظلام . أما
 إذا تعود الطفل على الا ينام إلا إذا كانت أمه أو كان أبوه إلى جواره
 فإن نومه يصبح من المشكلات التي تضايق والديه وتعرض
 الطفل للصراع .

وقد يترتب على ارغام الوالدين لطفلهما على النوم باستخدام التهديد
 أو اللوم أو العقاب ، أن يحس الطفل بأنه غير مرغوب فيه ، أو أن يحس
 بانقطاع صلة الود التي تربطه بالديه ، ويخشى أن يفقد حبهما وعطفهما

عليه ، خاصة إذا أغلق باب حجرة نومه عليه وأظفقت الأنوار في الحجرة ومنع من أحداث صوت ما ، أو من المناذاة على والديه . فقد يتعرض الطفل نتيجة هذا للشعور بألم الوحدة ، وقد تنفاقم المسألة إذا صاحب هذا الموقف خوفه من الظلام مما يسوء إلى شخصيته إساءة بالغة .

ومعزى هذا كله أن النوم المبكر هام بالنسبة للطفل . ولكن ينبغي أن يصبح عادة عنده بأن يخلق والداه الظروف المناسبة لهذا . ولكن الأصرار على نوم الطفل في ساعة معينة دون مراعاة لظروفه وحالته النفسية ، ودون مساعدته على تكوين عادة النوم في تلك الساعة بانتظام ، قد يكون سبباً في حدوث أضرار بالغة تلحق بشخصيته الطفل ، وقد يكون ترك الطفل دون تنظيم لموعد نومه ودون إرغامه على النوم في ساعة معينة أقل ضرراً .

والخلاصة أن الأساليب التي يتبعها الآباء في مواجهة موقف النوم لها آثارها بالنسبة لتنشئة الأطفال وتكوين شخصياتهم . والآباء يختلفون فيما يتعلق بالأساليب التي يتبعونها في مواجهة هذا الموقف فنجد أن بعضهم يحار بالشكوى مما يجدونه من صعوبات في محاولة دفع أطفالهم إلى النوم حين يأتي الموعد المناسب في حين أن البعض الآخر لا يلتزمون موعداً معيناً نام فيه أطفالهم ويتذبذبون في هذا من يوم إلى يوم مما يعطل تكوين عادة مستقرة للنوم عند الطفل . وهناك غير هؤلاء آباء يحرصون على تثبيت عادة النوم في موعد محدد عند أطفالهم .

ويهيئون لذلك الظروف المناسبة. وغير هؤلاء وهؤلاء آباء لا يحسون بأهمية الموقف كلية ، ويتركون لأطفالهم الحرية في إختيار الجوعد الذي يرضيهم للنوم دون مراعاة لحالتهم الصحية أو جالهم النفسية. ومن الطبيعي أن يكون لاختلاف اتجاهات الآباء نحو موقف النوم اثار متباينة في شخصيات أطفالهم .

وقد كشفت الدراسة الحالية بالفعل عن تباين واضح بين اتجاهات الآباء تجاه موقف النوم . وقد سئل الآباء عن السلوك الذي يتبعونه إذا لم يتم الأطفال في الساعة المعينة للنوم . (سؤال رقم ٢٧ ب) وهذا هو نص السؤال : « وإذا ما ناموش في الساعة دى بتعملولهم إيه ؟ » وقد تفاوتت الإستجابات (ارجع إلى فصل النتائج جدول ه) فمن ضرب إلى تهديد وتخويف إلى نصيح وإرشاد لفظى إلى تهيشه الظروف المناسبة أو الترك والإهمال .

ومن الأمثلة التي تعبر عن هذه الأساليب المتباينة ما يلي :
تهديد وتخويف : « أقول نام ياواذ واللى ما ينامش حينضرب بالعصايا ، يكشوا ويروحوا نايمين » .

العقاب البدنى : « البلى ما ينامش ينضرب وحسب وجع دماغى » .

النصح والإرشاد اللفظى : « نبين لهم ضرر السهر وتقنهم حتى يمتثلوا ويذهبوا للفراش » .

تهيئة الجو المناسب: « ندخلهم الأودة ونرد الشبايك ونطفى
النور نقعد نكلهم لحد ما يناموا » .

الترك: « ساعة ما يكبس النوم على العيل ينام، هو النوم بالعافية ،
إذا كبس عليه النوم نام وإن ما كبسش أهو قاعد » .

وقد لاحظنا على الاستجابات بوجه عام ، أن أساليب العقاب
البدني أو التهديد والتخويف ليست متواترة في هذا الموقف بنفس
الدرجة التي هي عليها في غيره من المواقف التي اشتمل عليها البحث ،
مثل العدوان أو الجلس . وربما كان مرجع هذا إلى أن موقف النوم
لا يرتبط مثل تلك المواقف بالمحرّمات الثقافية . وربما كان من أسباب
هذا أيضاً أن موقف النوم لا يرتبط عند الناس بصفة عامة بالمظاهر
التي تحدد مكانة الأسرة ، ذلك أن موقف النوم داخلي ولا يتعرض فيه
الآباء لحكم الغير . وقد يكون من أسباب ذلك أيضاً عدم وعى بعض
الآباء بأهمية النوم وضرورة تنظيمه وتعويد الأطفال عليه في مواعيد
محددة . أو قد يكون راجعاً إلى وعى بعض الآباء بالأساليب السليمة
لتسكين تلك العادات المنظمة وتهيئة الظروف المناسبة لهذا .

وبعبارة أخرى قد تكون قلة استخد ام أساليب العقاب البدني
أو التهديد أو التخويف ، التي تدل عادة على الشعور بالضيق والقلق ، راجعة إلى
واحد أو أكثر من تلك الأسباب المحتملة . ونستطيع أن نقول بصفة
عامة أن اتجاهات الآباء نحو موقف النوم أقل تزمناً بما هي نحو
المواقف التربوية الأخرى . ولا يعنى هذا أن اتجاهات الآباء

تحو النوم كلها سليمة، أو حتى أن معظمها اتجاهات سليمة . (أنظر نسب الاستجابات على الفئات المختلفة جدول ٥ ص ٥٨) .

وقد كشف البحث إلى جانب ذلك عن فروق طبقية واضحة نجم عنها فيما يلي :

الفئة رقم ١ (الضرب) : يظهر من الجدول رقم ٥ ، أن نسبة ضئيلة من كل من الطبقتين الدنيا والوسطى تلجأ إلى هذا الأسلوب . ولكن نسبة الآباء الذين يلجئون إلى الضرب في الطبقة الدنيا (١٠٠ ٪) أعلى منها في الطبقة الوسطى (٥٥ ٪) . ولعل هذا الفرق ذو دلالة بالنسبة لاتجاهات كل من الطبقتين في المواقف التأديبية ، إذ يبدو أن الطبقة الدنيا أميل إلى استخدام أسلوب الضرب حيث يكون الموقف ياعثاً للآباء على القلق .

الفئة رقم ٢ (التهديد والتخويف) : وهنا أيضاً نجد أن نسبة بسيطة من الآباء في الطبقتين تلجأ إلى هذا الأسلوب في مواجهة موقف النوم . ونجد هنا أيضاً أن نسبة من يلجئون إلى هذا الأسلوب من الطبقة الدنيا (١٠٥ ٪) أعلى من نسبة من يلجئون إليه من الطبقة الوسطى (١ ٪) . وهذه الفئة مشابهة في مفزاهها إلى حد ما ، في آثارها على الأطفال .

الفئة رقم ٣ (تهيئة الجو المناسب للنوم) : أي العمل على خلق الظروف التي تؤدي إلى نوم الأطفال في الموعد المحدد مع تجنب الصراع أو المشكلات . وهنا نجد تبايناً واضحاً بين من يلجئون إلى هذا الأسلوب من الطبقتين الدنيا والوسطى . وهذا الأسلوب يعبر عن وعى بالأساليب السليمة في مواجهة الموقف ، كما أنه يعبر عن

البعد عن استرخاء العنق أو الشدة . ونجد أن نسبة من يلجئون إلى هذا الأسلوب من الطبقة الوسطى (٤٥ ٪) أعلى بشكل ملحوظ منها في حالة الطبقة الدنيا (١٠ ٪) . والفرق بين الطبقتين بالنسبة لهذه الفئة ذو دلالة إحصائية (أقل من ٠.٠٠١) وربما كان مرجع هذا إلى أن الآباء في الطبقة الوسطى أكثر وعياً بموقف النوم ومغزاه وأكثر اطلاعا على المفاهيم السيكولوجية والتربوية المتعلقة به. ولجرحهم على صحة أطفالهم وعلى حسن تنشئتهم بما يتفق مع قيمهم وأهدافهم في الحياة، وإلزامهم بالمدرسة واليوم المدرسي فانهم يحاولون أن يكونوا عند أطفالهم عادات النوم السليمة .

الفئة رقم ٤ (الترك) : وهنا نجد أيضاً فرقاً واضحاً بين الطبقتين . فالآباء الذين لا يعيشون بنوم أطفالهم في ساعة محددة ويتركونهم وشأنهم في هذا الموقف أكثر بشكل ملحوظ في الطبقة الدنيا (٥٨ ٪) منهم في الطبقة الوسطى (١٩ ٪) . والفرق بين الطبقتين في هذه الفئة له دلالة إحصائية عالية (أقل من ٠.٠٠١) ومغزى هذا أن الطبقة الدنيا أكثر تساهلاً من الطبقة الوسطى بالنسبة لموقف النوم وقد اعتبر كثير من الآباء في هذه الطبقة أن مسألة النوم لا تأتي بالنصح أو بالكلام أو بالعقاب وأنها مسألة خاصة بالطفل نفسه ورغبته الخاصة . وواضح من هذا أن أكثر من نصف آباء الطبقة الدنيا المبحوثين لا وعى عندهم بأهمية موقف النوم بالنسبة لصحة الطفل . ومن ثم فإن هذا الموقف لا يثيرهم ولا يسبب لهم قلقاً . ولهذا فهم يتركون أطفالهم أحراراً فيما يتعلق بساعة النوم . ولكن هذا لا يعني أن آباء الطبقة الدنيا بصفة عامة أكثر تساهلاً من آباء الطبقة

الوسطى فى المواقف التعليمية أو التأديبية ، وخاصة أنه إذا استبعدنا فئة الترك من حسابنا وقارنا الفروق بين الطبقتين فى مجموع الاستجابات فى الفئتين الأولى والثانية (الضرب والتهديد) . عندئذ تبين فرقا واضحا ، ومغزاه أن الطبقة الدنيا عندما تحمى بالمشكلة تلجأ إلى أسلوب الضرب والتهديد بدرجة أكبر جداً من الطبقة الوسطى ، وقد اتضح أن هذا الفرق موجود فعلا على مستوى عال من الدلالة الإحصائية (أقل من ٠.٠١) ، فالضرب والتهديد من الأساليب التأديبية المميزة للطبقة الدنيا .

والخلاصة أن بالرغم من أن اتجاه الآباء عموما متساهل نحو موقف النوم إلا أن معظم الأساليب المتبعة غير سايمة من الناحية التربوية والسيكولوجية .

الفصل السابع

التغذية والفظام

تعتمد حياة الطفل ووجوده البيولوجي كل الاعتماد على الآخرين . فهو يحصل على غذائه عن طريق الرضاعة — رضاعة ثدى أمه أو ما يحل محل هذا الثدي — مما يجب أن توفره البيئة الاجتماعية المحيطة به بشكل تام . وبالرغم من أن هذا الموقف لا يمثل مشكلة ما بالنسبة للطفل من الناحية البيولوجية باعتبار أن جميع الأطفال تقريباً يمكنهم أن يقوموا بالحركة المطلوبة للحصول على الغذاء بهذه الطريقة ، نقول بالرغم من ذلك فإن هذا الموقف نفسه يضع أمام الطفل مشكلة كبرى من حيث عملية التطبيع الاجتماعي .

ذلك أن الطفل لن يظل طوال حياته معتمداً على الآخرين كلية في حصوله على الغذاء . بل لابد بعد فترة أن يكون قادراً على الاستقلال عن أمه ، أو من يقوم مقامها ، نسلية . لابد بمعنى آخر أن يضع الغذاء السائل في مرتبة ثانوية بالنسبة لما يجب أن يعيش عليه من أطعمة . لابد أن يستغنى عن أسلوب الرضاعة ويكتسب أسلوباً آخر للحصول على الطعام والشراب ، هو أسلوب الراشد . هذا التغيير في ذاته يعتبر الضريبة التي لابد أن يدفعها كل من الطفل والأم للحصول على الدرجة المطلوبة من الاستقلال . ذلك أن عملية الحصول على الغذاء عن طريق الرضاعة لا تقتصر أهميتها على الناحية البيولوجية فقط ، بل إنه يتضمن أيضاً نواح اجتماعية وانفعالية

لا تقل أهميتها بالنسبة لكيان الطفل وسلامته وصحته ، عن تلك الناحية البيولوجية . وإن تعلم الطفل أن يكتسب أسلوبا جديدا للحصول على الغذاء غير أسلوب الرضاعة لا يعدله لذلك تعلم أى عملية أخرى من حيث الأهمية .

فنحن نلاحظ أن الطفل الجائع يكون كثير الحركة كثير البكاء . ويزداد بكاءه ويزداد اضطرابه وحركته كلما زادت فترة حرمانه من الطعام . فإذا كان الوليد أن يشعر وأن يفعل فانتا نستطيع أن نستنتج أن هذه الحالة من الاضطراب فى السلوك الظاهرى تنطوى على شعور بالألم الشديد .

ليس هذا فقط ، بل إن الطفل لا يستطيع أثناء فتره ، الحضانة هذه أن يهدى نفسه . لا يستطيع أن يقول لنفسه مثلا : « إن هذا الجوع لن يدوم طويلا ، أو دبق على ميعاد الوجبة عشرون دقيقة فقط » . لجوع الطفل معناه بالنسبة له ألم ملح مستديم لانهاية له ولا أمل فى زواله . وإذا كان هذا هو معنى الجوع بالنسبة للطفل ، فانتا نستطيع أن نستنتج أن الطفل عن طريق هذا الدافع يمكنه أن يتعلم عادات تبقى آثارها فى شخصيته وسلوكه فيما بعد ، وذلك تبعا لقوانين التعلم المعروفة . كذلك فإن المميزات التى تقتن بحالات الألم التى يعانىها الطفل فى أثناء الجوع تصبح مثيرة للخوف فيما بعد بالنسبة له . أما الميزات التى تقتن بحالات الارتياح أو خفض التوتر الذى يحدث عنده أثناء حصوله على الطعام ، فانها تصبح محبوبة ومرغوبا فيها بعد ذلك لذاتها .

ضلى أساس الأساليب التى يعامل بها الطفل من حيث حصوله على الطعام إذ أن يتوقف تنظيم شخصيته إلى حد كبير . ويحدد هذه الطرق نوع الثقافة التى يعيش فيها الوالدان : نوع القيم والمعايير الاجتماعية التى تحدد اتجاهاتها . فالأم المتمدينة اليوم لا يهتمها قطعاً أن يأكل ابنها ليمش ، أو ليحافظ على صحته الجسمية فحسب بل يهتمها إلى جانب ذلك أن يعود ابنها على تناول طعامه فى أوقات معينة وبطريقة معينة . كما أن حياتها والتزاماتها قد تفرض عليها فى بعض الأحيان أن تجعل طفلها مستقل عن ثديها مبكراً . وأحياناً أخرى قد لا يوجد ما يلزمها بذلك . وفى بعض الأحيان قد تسمح لها ظروفها أو تعليمها أن تفعل ذلك تدريجياً وفى أحيان أخرى قد تستعمل وسيلة مفاجئة وهكذا . وكل ذلك يؤثر بدوره فى شخصية الطفل وتكوينه الاجتماعى مستقبلاً .

والذى يجعل هذا التأثير محتملاً هو ما يكتسبه الطفل — كما سبق أن وضعنا — من عادات ومن خبرات اجتماعية وانفعالية فى أثناء حصوله على الطعام ، وفى كل مرة يرضع فيها الطفل ثدى أمه يدعم هذا السلوك (الرضاعة) عن طريق خفض دافع الجوع . أى عن طريق ملء معدته الفارغة باللبن مما يزيل عنه آلام الجوع . وكنيجة لذلك تصبح الرضاعة عادة قوية ثابتة ، وتنشأ عند الطفل رغبة فى عملية الرضاعة لذاتها ، أى بشكل مستقل نسبياً عن رغبته فى الحصول على الطعام ؛ وذلك كما يحدث فى حالة مص الأصابع مثلاً ، أو مص

الحلمات الصناعية . بزيادة على ذلك فإن الطفل يحتمل أن أنه جزء لا يتجزأ من هذا النشاط اللذيذ العار المصعب . ذلك أن منتظرها حوسوتها ورأحتها وملسها يرتبط عنده بهذه الدرجة العالية من الإشباع . وعلى ذلك تتكون عن طريق الثدي ، عن طريق الطعام الذى يجلب معه الراحة والإشباع ، بدور علاقة وجدانية قوية بين الطفل وأمه . إذ ترتبط الأم — وهى التى تقوم على إطعام الطفل — بالارتياح وبلاسترخاء الذى يحصل عليه الطفل من طعامه . فتصبح الأم بعد ذلك — وهى مصدر هذا الارتياح — مرغوبا فيها لذاتها . أى تنشأ عند الطفل حاجة إلى الأم بنفس المعنى الذى يحتاج به إلى الطعام الذى تزوده به . وفى النهاية طبعا يتمم الطفل أن يحضر أمه إليه عند ما يريد عن طريق بكائه أو صياحه أو إحداث أى صوت آخر . وبعد أن كان يكف عن البكاء عند الحصول على الطعام نجده يكف عن البكاء بمجرد أخذه فى الوضع الخاص بالحصول على الطعام ، ثم بمجرد رؤيته لأمه ثم بمجرد سماع صوت الأم وهكذا .

وإن هذه « الرغبة » أو « الحاجة » إلى الأم هى التى تخلق الصعوبات المعقدة فى تدريب الطفل على الاستقلال عن الثدي فيما بعد . فعندما تحاول الأم أن تغير الطريقة التى يحصل بها الطفل على غذائه فإنها لا تفق منه عندئذ موقفاً يتمازج مع توجود عادة قوية ثابتة فحسب ، بل إنها تسبب له أيضاً اضطراباً شديداً فى العلاقة الوجدانية القوية التى نشأت بينهما . فالطعام الذى يخلط أحدهما بالآخر

— كما سبق أن بينا — منذ الرضعة الأولى . ولذلك فإن أى اضطراب فى أحدهما يسبب اضطراباً فى الآخر . وتلاحظ هذه الصلة الشديدة بين الرضاعة والحالة الوجدانية للطفل بوضوح فى حالات عديدة قد تخفى عن نظر الشخص المادى . يلاحظ مثلاً أن الطفل الصغير سرعان ما يدخل إبهامه فى فمه بطريقة آلية تقريباً عندما يدخل غريباً فى منزله ، أو عندما تتركه أمه وحيداً ، أو عندما يجرى الأطفال الآخرون ويتركونه وحيداً . كذلك نلاحظ زيادة طلب الطفل لأمه وزيادة تعلقه بها ولجوئه إلى أكثر من وسيلة يحصل بها على انتباهها واهتمامها وعطفها فى أثناء فطامه . كل هذه شواهد تدل على شدة العلاقة بين عملية الرضاعة وبين حالة الطفل الانفعالية ولذلك نتوقع الكثير نتيجة لعملية الفطام إذا تم بطريقة مؤلمة : سواء من حيث الوسيلة التى يتم بها أو من حيث السن التى يتم فيها .

نتوقع أن يمر الطفل بخبرات تخلق عنده أنواعاً متعددة ودرجات مختلفة من الصراع . ففى كثير من الأحيان يصر الطفل على تناول غذائه بالطريقة التى تعودها ، وقد يضرب عن الطعام كلية احتجاجاً على عدم إعطائه الثدي . فإذا ترك الطفل مدة طويلة يمانى فيها آلام الجوع ، قد يتعلم الطفل عادات خطيرة . فإذا ما أحس الطفل بآلام الجوع وهو وحيد مثلاً أو فى مكان مظلم أو فى مكان ساكن ، فقد يتعلم الخوف من الوحدة ومن الظلام ومن السكون ومن غياب الأم والأب ، لارتباط هذه المواقف بآلام الجوع . ويحاول

الطفل بمد ذلك بالطبع أن يهرب من هذه المواقف المثيرة للأزعاج والخوف فيلجأ إلى الأبوين ليستأنس بهما ويميل إلى التعلق بهما تعلقاً أشد . أوقد يميل إلى إحداث الضوضاء والأصوات العاليه ليبعد السكون والهدوء المثير للخوف .

وقد يعتبر الأبوان مثل هذا التعلق ومثل هذا الميل إلى الضوضاء شيئاً مقلقاً بالنسبة لهما في الوقت الذى يميلان فيه إلى الهدوء والاسترخاء . ولذا فقد يلجآن إلى عقاب ابنهما الذى يتشبث بهما لنير ما سبب واضح بالنسبة لهما . وقد يلجآن إلى إجباره على النوم أو البقاء وحيداً في مكان مظلم ساكن ، وبذلك يخلقان عنده صراخاً بين الرغبة في الوجود مع الأبوين وبين الخوف من عقابهما . ولا شك في أن هذا الصراع شائع جداً بين الأطفال إذ أن الخوف من الظلام ومن السكون ليس موروثاً ، ومع ذلك فهو يلاحظ عند الأغلبية الغالبة من الأطفال .

وإذا استمر هذا النوع من الخوف في حياة الكبير فقد يخلق منه شخصاً هيباً من الوحدة مما لا يشكل جبرى وباستمرار إلى الوجود مع الناس . ولا شك في أن الإحتاج يتطلب من الشخص أن يكون قادراً على البقاء وحيداً مدة معينة من الزمن . ولذلك فإن مثل هذا الشخص قد يضحي بإتجاهه في سبيل الوجود مع الآخرين مما تنشأ عنه مضاعفات صراعيه أخرى .

وقد تكون طريقة الطعام طريقة مؤلة . وذلك بأن توضع مادة

مرة على التدى مثلاً، أو كأن يضرب الطفل عند إصراره على تناول التدى، فيخلق ذلك عنده صراطين الرغبة فى الحصول على الطعام وبين الخوف من العقاب الذى سيلحق به . وقد يكون هذا الصراع أساساً لموقف صراعى عام فيما بعد بالنسبة للعلاقات الماطفية . فـعلاقة الطفل الماطفية بالأم فى هذه الحالة تصبح علاقة ثنائية . فهو يحبها لأنه حصل منها على خبرات مريحة — كما سبق أن بينا — وهو فى الوقت نفسه يكرهها ويخشها لتكرار رفضها له . وقد يصبح هذا اتجاهأ عاماً فيما بعد، فيصلح الشخص متردداً فى تكوين علاقات ماطفية مع الآخرين ، خائفاً من إنكار الآخرين له ورفضهم إياه ، فيقع بذلك فى صراع بين الرغبة فى تكوين علاقات ماطفية وبين الخوف من هذه العلاقات

كل هذه احتمالات قد تترتب على عملية الفطام إذا تمت بطريقة مؤلمة . ولننظر الآن فى النتائج التى حصلنا عليها فى هذه الناحية ، لقد عينا فى هذا البحث ناحيتين مختلفتين من نواحى الفطام . الناحية الأولى هى درجة القسوة أو الشدة التى تتم بها هذه العملية ، والناحية الثانية هى وقت الفطام ، أو بمعنى أصح توقيت عملية الفطام . وسوف تناقش الآن كل ناحية من هاتين الناحيتين على حدة .

أما من حيث درجة الشدة أو التمسف فى عملية الفطام ، فبالرغم

من أن النتائج التي حصلنا عليها كانت غير دقيقة ^(١) إلا أنه يمكننا أن نقول على وجه العموم ، وبصفة مبدئية ، أن معظم الأمهات يقمن بعملية الفطام بشكل مفاجيء وبطريقة مؤلمة . فقد روى معظم المستخبرين أن الطفل يفطم عن طريق وضع مادة مرة (صبار) أو مادة حريفة على الثدي . وأن مثل هذا الإجراء لا يجمل هناك أى مشكلة . ذلك أن الطفل لن يلبث بعد ذلك طويلا حتى يكون قد كف عن طلب الثدي كلية : « وشوية شوية حايصرف ان مافيش فائدة » . والآباء يصفون هذا النوع من الفطام في بعض الأحيان بأنه تدريجي . ذلك أنهم يمنون بكلمة « تدريجي » هنا أن الطفل سوف لا يلبث أن يقبل الأمر الواقع ويكف عن الاحتجاج بالتدريج . حقا إنه سيأتي اليوم الذي يتعلم فيه الطفل أن يتناول لونا آخر من الطعام وأن يتبع وسيلة أخرى غير الرضاعة لحصوله على الطعام ، ولكن الآباء لا يعلمون أنه عند تدريب الطفل على هذا الانتقال ، يكون قد مر بخبرات تخلق عنده أنواعا وأنواعا من الصراع كذلك التي ذكرنا أمثلة لها سابقا .

والأمر الأكبر دلالة من ذلك كله هو غموض مفهوم التدرج في عملية الفطام غموضا تاما كما اتضح من الاستجابات . إذ أن معنى ذلك هو انسداد الوعي كليه بإمكان قيام هذه العملية بوسائل أخرى

(١) أنظر ص ٤٢ « ثالثا » .

غير تلك التي تتم بها حاليا عند معظم أفراد الشعب .

والتدرج في الفطام معناه أن تحمل وجبه بالملقعة على رضعه، ثم يزداد تدريجيا عدد الوجبات التي تحمل على الرضعات، وأن يحدث ذلك كله في أوقات مناسبة بحيث لا يمر الطفل بطروف مؤلمة في نهايه الأمر . ولكن يظهر أن مثل ذلك الإجراء إن كان يفهمه بعض الناس فإن هذا البعض يكون نسبة ضئيلة جدا من عدد المستخبرين الذين أجابوا على الاستفتاء .

وحتى أولئك الذين قد يكون عندهم علم بهذه الوسائل السليمة فإن احتمال أن يكون عدد كبير منهم متوقفا للآثار التي يمكن أن تترتب على الفطام المفاجيء . احتمال ضعيف جدا . وبعد، فإذا كانت هذه الاحتجاجات كلها صحيحة فإننا نكون عندئذ أمام عامل هام جدا من العوامل التي تؤثر في تكوين الشخصية وفي السلوك الاجتماعي للأفراد الذين يكونون المجتمع المصري . والفروض العلمية التي يمكن أن نخرج بها في هذا المجال أن الأفراد الذين فطموا بالتدريج — وهم قلة — يكونون أكثر استقرارا من الناحية الانفعالية ، وأكثر تكيفا في علاقاتهم الاجتماعية ، من غيرهم من الذين فطموا فجأة ، وذلك إذا تشابهت جميع الظروف الأخرى عند الفريقين .

وأما من حيث سن الفطام (أنظر الجدول رقم ٧) فقد اتضح من
 من النتائج، أولاً: أن معظم أفراد العينة التي أجري عليها البحث
 يقطعون أطفالهم في سن أقل من سنتين (١٤ ٪). قطع في الطبقة
 الدنيا و٦٥ ٪ في الوسطى هم الذين يقطعون أطفالهم في سن فوق
 (السنتين). وثانياً: فإن هناك فروقاً طبقية ذات دلالة إحصائية في
 سن الفطام (أنظر الجدول ٨) فالطبقة الوسطى تميل إلى أن تقطع أطفالها
 في سن مبكرة عن تلك التي تقطع فيها الطبقة الدنيا. فإذا أخذنا الذين
 يقطعون أطفالهم في سن أقل من سنة نجد أنهم يزيدون في الطبقة
 الوسطى عنهم في الدنيا وأن الفرق بينهما ذو دلالة إحصائية على مستوى
 أقل من ٥ ٪. وإذا أخذنا الذين يقطعون أطفالهم في سن أكبر من
 سنة ونصف، نجد أنهم يزيدون في الطبقة الدنيا عنهم في الطبقة
 المتوسطة، وأن الفرق ذو دلالة إحصائية على مستوى أقل من ٥ ٪.
 فما قيمة ذلك وما دلالاته من الناحية النفسية؟ أو بمعنى آخر ما هي
 الآثار النفسية التي يمكن أن تترتب على هذه الفروق في توقيت الفطام؟
 إن عملية الفطام — إذا لم تتم في أحسن الظروف المواتية بالنسبة
 للطفل — هي عملية عبطة للطفل، كما سبق أن بينا. وتبعاً لنظرية
 الإحباط المأخوذ بها في علم النفس الحديث^(١) فإنه كلما قوى الدافع
 الذي تحبط استجاباته، كلما كان الشعور بالإحباط أشد. والشعور هنا

يقاس بالاستجابات نفسها الترتيبية على عملية الاحباط فإذا طبقنا هذا المبدأ على الدافع إلى الرضاعة ، يمكن أن نقول أنه كلما قوى هذا الدافع ، كان اضطراب الطفل عند عملية النظام أشد . والسؤال التالي إذن هو هل : تختلف قوة الدافع إلى الرضاعة تبعاً لاختلاف سن الطفل ؟ وفي أى اتجاه يحدث هذا الاختلاف؟ أو بمعنى آخر ، هل يقل الدافع إلى الرضاعة كلما زادت السن أم العكس ؟ إن المشكلة التي يمر عنها هذا السؤال لها في الواقع تاريخ طويل . ويجب هنا أن نسترشد بالنظريات والبحوث التي عالجت هذا المشكلة قبل أن ندلى باجابة ميمنة . ومن أولى النظريات الحديثة في هذا الميدان نظرية فرويد^(١) التي تقرر أن هناك طاقة جنسية موروثه عند الفرد (اللبيدو) وأن هذه الطاقة تكون مركزه في أول مراحل نموها في الفم . أى أن هناك دافعا موروثا للقيام بعملية الامتصاص ، وأن هذا الدافع يحمل الطفل يستشعر لذة وإشباعا من القيام بهذه العملية بشكل فطري . ومعنى ذلك أن فرويد قد أكد العوامل البيولوجية في البحث عن مصدر عملية الرضاعة ، واغفل النواحي التعليمية أو نواحي الخبرة .

وجاء بعد فرويد، ليثي^(٢) وأكّد انه بناء على بحوث قام بها قد لاحظ أن عملية مص الأصابع تكثر عند الأطفال الذين لم تتح لهم

(1) Sigmund Freud: 'Three Contributions' to the theory of Sex. 1905

(2) David Levy : Experiments on the Sucking reflex. American J. Orthopsychiatry. 4, 203—204.

الفرصة الكافية للرضاعة في أثناء حضانتهم . وبذلك أكد فكرة أن الأطفال يولدون وهم مزودين بدافع فطري للمص ، وأنه لا بد من إشباع هذا الدافع بالطرق الطبيعية وإلا فإن الطفل سوف يبحث عندئذ عن طرق صناعية للإشباع .

وبناء على هذه النظرية كان يمكن أن نقول إنه كلما بكرنا بحماية القطام ، كلما كان إحباط الطفل أشد . باعتبار أن الدافع للمص يكون أقوى في المراحل المتقدمة ، عنه في المراحل المتأخرة . ذلك أنه إذا كان الدافع للمص موروثاً فإن النتيجة اللازمة لذلك أنه يكون أقوى في مراحل الأولى منه في مراحل التأخرة لأن فرص إشباعه سوف تتوفر بمرور الزمن وبذلك يصير بالتدرج أخف حدة .

ولقد مرت في الواقع عشرات السنين دون أن يجرؤ أحد على معارضة هذه النتائج التي يمكن أن تترتب على نظرية فرويد وأبحاث ليقى . بل إن النظرية نفسها لم تكن لتسمح بأى تحقيق أبعد من هذا . حتى جاءت الاتجاهات الحديثة في التفسير وفتحت آفاقاً جديدة للبحث . وكان نتيجة ذلك أن عدلت الآراء القديمة في هذه المشكلة وحلت محلها آراء أخرى . أما هذه الاتجاهات الحديثة في تفسير الدافع إلى المص فهي تلك التي تقوم على أساس نظرية الدوافع الثانوية أو الدوافع المتعلمة^(١) . ففي سنة ١٩٥٠ ذهب سيرز ، وويرز^(٢) ، إلى

(١) راجع كتاب الشخصية والعلاج النفسى للدكتور محمد عماد الدين اسماعيل

مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٩ الفصل السادس

(2) Sears, R.E., and Wise G. W. (1950) Relation of Cup feeding in Infancy to Thumb Sucking and the Oral Drive. American J.Orthopsy. 20123

أنه بما أن الرضاعة في فترة الحضانة يترتب عليها دائماً الحصول على ثواب أولى (الطعام) ، لذلك فإنه يتوقع أن يقوى الدافع إلى المص كلما زادت الفترة التي يرضع فيها الطفل (أى كلما زاد عمره في فترة الرضاعة) . ويؤدي هذا بالتالي إلى أن تتوقع نتيجة عكس تلك التي استخلصناها من نظرية فرويد وليشى تماماً، فيما يتعلق بأثر السن التي يفطم فيها الطفل في الإحباط الذي يقع فيه : فتنبأ لهذه النظرية الجديدة تتوقع أن مقدار الإحباط الذي يمانيه الطفل يزداد كلما زادت السن التي يفطم فيها .

ولكي يختبر سيرز ووير هذا الفرض ، قاما بجمع معلومات من ثمانين أما عن سن فطام أطفالهن والاضطرابات الانفعالية عندهم في ذلك الوقت . وقد توصلنا من هذه المعلومات إلى النتيجة المتوقعة وهي أنه كلما زاد سن فطام الطفل كلما زاد اضطرابه الانفعالي المترتب على ذلك (أى كلما زاد الإحباط) . ومن الجدير بالذكر هنا أن هذه النتيجة لا تتعارض مطلقاً مع ما توصل إليه ليشى عن طريق بحثه . ذلك أن جميع الأطفال الذين أجري عليهم ليشى بحثه كانوا قد أعطوا الفرصة الكافية لتنمية الدافع إلى المص وتدعيم استجابة الرضاعة . أى أنهم كانوا جميعاً من الذين قضوا فترة ما في عملية الرضاعة ، تكفى لتدعيم هذا السلوك . ومن المعروف أنه إذا ما طاق الاستجابة الوجهية نحو هدف معين أى عائق (الاستجابة في هذه الحالة هي رضاعة اللبن) فإن الطفل عندئذ يسمى إلى البحث عن

فرص أخرى لأداء الاستجابة المشبعة (مص الأصابع) . وقد أيد بحث سيرز السابق الذكر أيضاً بحث آخر أجراه هوايتنج^(١) لمقارنة ثقافات أخرى بالثقافة الأمريكية إذ وجد هوايتنج من بحثه هذا أنه كلما تأخرت عملية الفطام في الثقافات التي أجرى عليها بحثه — إلى حد معين — كلما كان الإحباط أشد عند الأطفال .

وعلى ذلك فنحن نميل هنا إلى أن نأخذ بالفرض القائل بأن العلاقة بين سن الفطام ومقدار الأحباط الذي يعانيه الطفل من جراء ذلك — إذا لم يحدث الفطام بالطريقة السليمة — علاقة مضطردة . ولكن هل معنى هذا أنه ليس هناك حد لسن الفطام ؟ أو بمعنى آخر هل تستمر هذه العلاقة مطردة بدون حد أم أن هناك حداً معيناً تبدأ عنده العلاقة تتغير اتجاهها ، ويبدأ عنده الأحباط يقل . الواقع أن الدراسات التي أجريت على الثقافات الغربية لم تستطع أن تجيب عن هذا السؤال . ذلك أن معظم الأمهات هناك يفلطن أطفالهن في حدود سن السنتين، مما لم يكن يسمح للباحث بمشاهدة أي تغير في اتجاه العلاقة بين سن الفطام ومقدار الإحباط . على أن الفرصة لاكتشاف ذلك الحد كانت مواتية أكثر في الدراسات المقارنة التي أجريت على الثقافات الأخرى . ذلك أن عملية الفطام فيها كانت تمتد إلى ما بعد تلك السن . ومن هذه الدراسات ، تلك الدراسة السابقة الذكر التي قام بها هوايتنج . فقد وجد من بحوثه

(1) Whiting, W. M. and Child I.L., Child Training and Personality Yale University Press. New Haven 1953.

على بعض الثقافات غير الأمريكية ، أن أشد اضطراب ينتج من عملية
الانقطاع (أشد أحباط) هو ذلك الذى يحدث عند الأطفال بين سن ثلاث
عشر شهرا وسن ثمانى عشر شهراً . وبعد هذه السن يبدأ مقدار
الاحباط يقل .

ذلك أن الطفل فى هذه السن يكون أكثر اعتماداً لتكوين
عادات جديدة فى الحصول على الطعام نتيجة لتدريبه على وسائل
أخرى للتغذية طوال هذه الفترة .

ونحن بملاحظاتنا العادية من الثقافة التى نعيش فيها ،
نستطيع أن نقرر أيضاً أن معظم الأمهات لا يقتصرن على التدبى فى
إنشاء سن الحضانة كوسيلة لتغذية الطفل ، بل قد يقمن من حين
لآخر بإعطائه نوعاً آخر من الغذاء .

وتزداد نسبة هذا النوع الآخر من الغذاء بزيادة سن الطفل . وهذا
بجمله دون شك أكثر اعتماداً لتقبل العادات الجديدة فى التغذية
فى سن متأخرة ، منه فى سن مبكرة . وبذلك يمكن أن نقرر نحن
أيضاً أن الطفل فى الثقافة التى نعيش فيها يكون أكثر اعتماداً
وتقبلاً للعادات الجديدة فى الحصول على الطعام بعد سن سنة ونصف
منه قبل ذلك . وبناء عليه يمكن أن نقرر أن الطعام بالنسبة له أيضاً
يحتمل أن يكون أقل إحباطاً فيما بعد سن سنة ونصف عنه فيما قبل
ذلك .

والآن لنعد إلى النتائج التى حصلنا عليها مرة أخرى (جدول ٨٧)

فإذا كنا نسلم بأن الإحباط الذي يحدث عند الأطفال ، كنتيجة
 الفطام المفاجيء ، يقل شدة إذا ما فطم الأطفال بعد سن سنه ونصف
 عما إذا حدث قبل ذلك ، فمضى هذا أن أطفال الطبقة الوسطى يمانون
 إحباطاً من جراء الفطام أشد نسبياً من أطفال الطبقة الدنيا . ذلك
 أن أطفال الطبقة الدنيا الذين يفطمون بعد سن سنه ونصف
 يزيدون عن أطفال الطبقة المتوسطة الذين يفطمون في نفس الميعاد
 (أنظر جدول ٧ ، ٨) . ومعنى ذلك أننا نتوقع أن تكون الآثار
 السيئة التي سبق ذكرها في بداية هذا الحديث والتي يمكن أن
 ترتب على عملية الفطام إذا لم يتم بالطرق السليمة ، أكثر ظهوراً
 في أبناء الطبقة الوسطى منها في أبناء الطبقة الدنيا .

فالقلق وانعدام الأمن والاعتمنان والشك في الذات وفي
 الآخرين والخوف من فقدان ومن الحرمان ومن الهجر وغير ذلك ،
 كل هذه محتمل — إذا صحت مقدماتنا — أن تكون أكثر
 انتشاراً وأشد قوة عند أبناء الطبقة المتوسطة منها عند أبناء الطبقة
 الدنيا . ولعل هذا هو ما تؤيده ملاحظاتنا العرضية . فالغالبية
 العظمى من المصابين — كما تؤيد ذلك سجلات العيادات السيكولوجية
 ومستشفيات الأمراض المصيبة والنفسية — من أبناء الطبقة
 المتوسطة . هذا في حين أن الشخصية الميزة لابن البلد (من الطبقة
 الدنيا) تتسم بدرجة كبيرة من الاستقرار النفسى والانطلاق
 في التعبير والهدوء ، والرغبة في البذل والإعطاء دون شك أو رية .

وعلى أى حال فإن كل هذه لا تمدو أن تكون فروضاً فى حاجة إلى التحقيق العلمى .

بقيت نقطة أخيرة هى الفرق نفسه بين رغبة آباء الطبقة الوسطى فى فطام أبنائهم فى وقت مبكر نسبياً عما يحدث بالنسبة لأبناء الطبقة الدنيا . مثل هذا الفرق سوف نشاهده فى أحوال أخرى كثيرة . وهو إن كان يعبر عن شىء فإنما يعبر عن شدة الحرص من ناحية الطبقة الوسطى على أن يلتزم أبناؤها معايير معينة فى مظاهر الحياة المختلفة ، وشدة قلقهم على مستقبلهم . وينعكس هذا الحرص والقلق بشكل واضح فيما نراه من التبكير بتدريب الأطفال على عمليات مثل التغذية والإخراج والنظافة وغير ذلك ، مما سنتناوله بتفصيل أكثر فيما بعد . ويكنى هنا أن نقرر أن وجود هذه الصفة فى الطبقة الوسطى قد أيدته البحوث الأخرى المشابهة فى الخارج .^(١)

(1) Erickson, Martha C. Social Status and Child Rearing Practices in Readings in Social Psychology by Newcomb, Hardy and Others Henry Holt and Co. New York 1947.

الفصل الثامن

الاستقلال

نقصد بالاستقلال درجة تحرر الطفل في سلوكه في مواقف معينة من رقابه الآباء وإشرافهم . ومعنى هذا أن مفهوم الاستقلال نسبي يختلف من موقف إلى آخر من حيث درجته أو مداه ومن حيث السن التي يتوقع فيها الآباء استقلال أطفالهم في سلوكهم وتحررهم من رقابه الآباء أو مساعدتهم لهم . فالآباء مثلا يتوقعون من أطفالهم الاستقلال في الحركة والانتقال من مكان إلى آخر في سن مبكرة تبلغ حوالى السنة والنصف تقريباً وهي سن المشى . ومع هذا فإن استقلال الطفل في الحركة نسبي وينمو بالتدريج . وهذا الموقف يرتبط بالنمو الجسمى ولذلك فإن التفاوت في توقعات الآباء في هذه الناحية محدود بالنمو الجسمى ويتوقع الآباء من الأبناء ضبط عمليات الإخراج والاعتماد على أنفسهم في هذه المواقف في سن مبكرة أيضاً . ونستطيع أن نقول بصفة عامه أن الإستقلال في هذا الموقف أو ذاك بالنسبة لهذا النمط السلوكى أو ذاك ، أمر تدريجى ونسبى سواء من حيث السن أو اتجاهات الآباء وأساليب معاملتهم لأطفالهم في مواقف التربية المختلفة . والواقع أن مواقف التربية كلها تتضمن وتستهف تمويد الطفل ضبط سلوكه بنفسه والتحرر في تصرفاته وأفعاله من الاعتماد على الكبار ، تدريجياً بشرط أن تكون تلك التصرفات

والأفعال متمشية مع قيم الكبار واتجاهاتهم .

ولكننا في هذا البحث نقصر في مناقشه الاستقلال على موقفين لهما دلالات إجتماعية أوضح مما هي في غيرها ، من المواقف التي ترتبط بالناحية البيولوجية أو النمو الجسمي إرتباطاً مباشراً مثل المشى وضبط عمليات الإخراج . هذان الموقفان هما :

١ - خروج الطفل إلى الشارع بمفرده (سؤال رقم ٣٣) .

٢ - تعود الطفل الاعتماد على نفسه في لبس ملابسه وخطها وتنظيف نفسه وما إلى ذلك (سؤال رقم ٣٥) .

وسنناقش الآن هذين الموقفين :

خروج الطفل إلى الشارع بمفرده : خروج الطفل إلى الشارع

من العوامل الهامة في تعليمه الاجتماعي . فهو في الشارع يتصل برفاق اللعب ويشارك معهم في ألوان مختلفة من النشاط ، كما أنه يحتمل في الشارع بأفراد آخرين غير رفاق اللعب من الصغار ومن الكبار . ويتعود الطفل نتيجة هذه المواقف طادات جديدة للتعامل مع شخصيات كثيرة ذات خصائص وسمات متنوعة تختلف فيما بينها كما تختلف بدرجات متفاوتة عن شخصيات الأفراد الذين يتعامل معهم في نطاق أسرته . فالطفل في الأسرة وفي داخل حدود البيت يعيش في عالم محدد نسبياً وسلوكه يتحدد ويتقيد بدرجة كبيرة بقيم الأسرة واتجاهات أفرادها وأنماط سلوكهم . وبناء على هذا فإن توقعات الطفل من أعضاء المجتمع الاسرى تكون محدودة بتلك

القيم والاتجاهات وأنماط السلوك . فالطفل في الأسرة له مكانة خاصة في العادة ، وأمره يهم أفراد الأسرة جميعاً بدرجة كبيرة نسبياً . وهو واحد من عدد قليل نسبياً من الأفراد الذين في مثل سنه (الإخوة والأخوات) . ولكنه في الشارع يصبح واحداً من عدد أكبر من الأطفال ، وليست له نفس المكانة التي يحتلها بين أفراد أسرته ، ولكن حريته تكون عادة مكفولة بدرجة أكبر مما هي في داخل الأسرة وتحت رقابة وإشراف والديه . وعلى ذلك فهو أقدر في الشارع على أن يأتي أعمالاً لا يمكن أن يأتي بمثلها في داخل نطاق الأسرة ، سواء لأن أهله قد لا يرضون عنها أو لأن قيود المكان في داخل البيت قد لا تسمح به . فالطفل في الخارج له حرية الجرى والقفز والكلام والصراخ والصخب بدرجة لا تتاح له عادة داخل جدران البيت . ويواجه الطفل في الخارج مواقف متنوعة عديدة تختلف بدرجات متفاوتة عما تعود في داخل البيت وفي حدود علاقته في الأسرة . ويتطلب منه هذا الأمر سرعة التكيف للمواقف الاجتماعية الجديدة المتنوعة . ويعدل الطفل من سلوكه بحسب مقتضيات المواقف الاجتماعية الجديدة ، ويساعده هذا بطبيعة الحال على النمو الاجتماعي .

وقد يواجه الطفل مواقف معينة في خارج البيت تؤدي به إلى اكتساب أنماط سلوكية جديدة لم يتعودها من قبل . فينقلها إلى داخل البيت ، وقد تلقى رحيباً من أهله ، أو تلقى معارضة تتفاوت شدتها بحسب نوع السلوك الجديد ومدى مسابرة للقيم السائدة بين أفراد الأسرة أو

إختلافه عنها . ويتمرض الطفل نتيجة لهذا إلى ألوان من الصراع تتفاوت شدة وضعف باختلاف الظروف داخل البيت وخارجها . وقد يلجأ بعض الآباء خوفاً على فساد أخلاق أطفالهم إلى حرمانهم نهائياً من الخروج إلى الشارع وقاية لهم . أو قد يسمحون لهم بالخروج إلى الشارع بقدر ويلجئون إلى استخدام أسلوب التهديد بالحرمان من الخروج إلى الشارع كسلاح لمقاب الطفل على ما قد يأتيه من سلوك يعتبره الكبار نائياً أو منافياً لما يتوقعونه منه، وللمظهر الذي يحبون أن يظهر به أمام الآخرين، باعتبار أن الطفل عنوان يدل على مكانة الأسرة ويمر عن قيمها الإجتماعية. وقد لا يحفل الآباء كثيراً بهذا الجانب وخاصة إذا كان الإتصال بينهما وبين الكبار من أهل جبرتهم وثيقاً، ولا يخشون نتيجة لذلك من أن تتمرض مكانهم للاعتراز في نظر الغير بسبب مظهر الأطفال وآداب سلوكهم . خاصة إذا كانت قيمهم لا تتعارض مع ما يأتيه الأطفال من أفعال .

ومعنى هذا أن سلوك الآباء وإتجاهاتهم نحو خروج أطفالهم إلى الشارع قد تكون متسمة بالوقاية الشديدة مما يؤدي بهم إلى منع الأطفال من الخروج إلى الشارع نهائياً وبخاصة إذا وجدت في البيت الظروف الملائمة، كوجود حجرة خاصة للمب أو حديقة أو ساحة في المنزل أو غير ذلك . وقد يترك الآباء أطفالهم دون رقابة ويسمحون لهم بالخروج إلى الشارع دون قيد أو تحديد . وقد ينتهج الآباء أسلوباً وسطاً بين هذا وذاك ؛ فبعض الآباء مثلاً لا يسمحون لأطفالهم

بالخروج إلى الشارع قبل أن يبلغ الأطفال سناً معينة ، ويحددون
مواعيد معينة لخروجهم وفترات محددة لا يتجاوزونها ، والبعض من
هؤلاء يجعل الأطفال تحت إشراف من نوع ما أثناء وجودهم في
الشارع ولا يسمحون لهم بالاختلاط إلا بأطفال معينين من أهل
الحيطة وينهونهم عن الاختلاط بغيرهم ، وقد لا يسمحون لهم إلا
بأنواع معينة من اللعب أو النشاط .

ولا شك أن لهذه الأعراف السلوكية المختلفة آثار متباينة في
تنشئة الطفل وتطبيعته الاجتماعي ؛ فقد ينشأ الطفل انطوائياً يخشى
الاحتكاك بالنير ويفشل في التماثل معهم ولا يحس الطمأنينة إلا في
حضرة آله وذويه ، أو قد ينشأ مدلاً يتوقع من الأفراد الآخرين
ما تعود أن يجده من والده وذويه من خضوع لمشيئته ، وقد يتعرض
نتيجة لهذا للفشل في علاقته بالنير ، أو قد ينشأ متسلطاً عدوانياً
لا يستقر له قرار إلا إذا فرض سلطانه على النير ، أو مهذباً حساساً
لشعور النير وناجحاً في حياته الاجتماعية .

و خلاصة القول أن أعراف السلوك الاجتماعية تتباين وتختلف
بين الأفراد المختلفين بحسب ظروف حياتهم المادية والخبرات التي
يعرضون لها خارج المنزل والسن التي يخرجون فيها إلى الشارع ،
ومدى ما يستمتعون به من تحرر من سلطان الكبار في لعبهم
ونشاطهم ، وبحسب ثقافة الحيطة ، وما قد يكون بين القيم وأعراف
(م ٩ - الانجاعات الوادية)

السلوك في الخارج ، والقيم وأعطى السلوك في داخل الأسرة من
توافق أو تناقض .

ومن وجهة النظر هذه تصبح السن التي يسمح فيها الآباء
لأطفالهم بالخروج إلى الشارع بمفردهم ذات دلالة اجتماعية هامة وذات
أثر كبير في صياغة شخصياتهم واكتسابهم الأنماط السلوكية التي
تساعدكم التكيف في حياتهم الاجتماعية .

وقد كانت استجابات الآباء في هذا الموقف متفاوتة متفاوتة
كبيرا ، فبعض الآباء يسمحون للطفل بالخروج إلى الشارع وحده
منذ اللحظة التي يستطيع فيها أن يتحرك بنفسه أى منذ أن يتمكن
من المشي أو حتى منذ أن يتعلم الحبو ، ومن الاستجابات المبررة عن
هذا ، ما يلي :

« من أول ما يشد حيله ويعرف يخرج أهو يخرج »

« أم يخرجوا من أول ما يعرفوا يزحفوا ويمشوا »

وبعض الآباء لا يسمحون لأطفالهم بالخروج إلى الشارع
وعدم على الإطلاق . ومن الاستجابات المبررة عن هذا ما يلي :
« احنا ولادنا ما يزلوش الشارع وعندما لمهم يقعدوا يلعبو بيها
في البيت » . « الطفل ما يزلش في الشارع إلا في سن المدارس ولازم
حد بوسله لحد المدرسة أو يزل مع والديه »

وبين هذين الاتجاهين المتطرفين توجد اتجاهات متفاوتة في تقييد

حربة الطفل وفي التساهل معه من حيث السن التي يسمح له فيها بالخروج وحده أو من حيث الاشراف عليه عند خروجه . ومن الاستجابات المبررة عن هذا التفاوت ما يلي :

« أ آمن عليهم لما يكون الواحد عنده ٩ سنين أو عشر سنين »

« إذا كانت المسافة بعيدة مث قبل ٨ سنين وقبل كده يطلعوا

ممايا أو مع أمهم » .

« بعد سن الخامسة ، ولكن يكون تحت إشراف حد كبير » .

« يصح للطفل إنه يزل من سن الرابعة » .

« من ٣ سنين مع أخوانه و ٥ سنوات لوحده » .

« من سن سنتين » .

« أول ما يعرفوا يمشوا » .

يظهر من هذه الأمثلة مدى التفاوت في تعويد الطفل الاستقلال في الخروج خارج نطاق الأسرة ، والاحتكاك التلقائي بأقرانه أو بنيرم في الخارج . ولا شك أن لهذا أثره فيما يظهر من تباين في المظاهر السلوكية للأفراد المختلفين .

وبالإضافة إلى الفروق التي كشف عنها البحث في اتجاهات الآباء بشكل عام نحو هذا الموقف ، فقد كشفت الملاحظة الإحصائية عن فروق ذات دلالة في اتجاه الآباء في كل من الطبقتين الوسطى والدنيا .

وقد ظهر أن الآباء في الطبقة الدنيا — كما كان متوقفاً —

أكثر تساهلاً بشكل واضح في السماح لأطفالهم بالخروج إلى الشارع بمفردهم في سن مبكرة . وعند مقارنة الطبقتين فيما يتعلق بالسن التي يسمحون فيها لأطفالهم بالخروج إلى الشارع بمفردهم وجد ما يلي .

أولاً : بالنسبة لفئات السن التي تقع بين بداية الحبو (حوالي ٧ أشهر) وسن الرابطة ، كان معظم الآباء من الطبقة الدنيا يسمحون لأطفالهم بالخروج إلى الشارع في هذه السن (أكثر من ٥٠ ٪ من الاستجابات) ، بينما قل من الآباء من الطبقة الوسطى يسمحون لأطفالهم بالخروج في هذه السن (١٤ ٪ من الاستجابات) . وتدل الاستجابات الفردية على أن الطبقة الدنيا تسمح بخروج الأطفال إلى الشارع في سن مبكرة عن الطبقة الوسطى في حدود هذه الفئة . وقد كانت جميع الحالات التي سمح فيها بخروج الطفل إلى الشارع عند الحبو أو بمجرد المشي من الطبقة الدنيا .

أما بالنسبة لفئة العمر (من سن ٤ إلى سن ٦) فلا توجد بين الطبقتين فروق ذات دلالة إحصائية — وهذه السن يبلغ فيها الطفل درجة من النمو تسمح له بالمشي والحركة والاعتماد على نفسه يدوية ما .

ثانياً : بالنسبة لفئة التي تلي ذلك (أكبر من سن السادسة) فقد وجدنا أن قل من آباء الطبقة الدنيا ينتظرون حتى هذه السن قبل أن يسمحوا لأطفالهم بالخروج وحدهم إلى الشارع (حوالي ١٥ ٪) . في حين أن نسبة عالية من الطبقة الوسطى تسمح للأطفال بالخروج

إلى الشارع وحدهم في هذه السن (حوالي ٤٥ ٪) . ويلاحظ أن هذه السن هي سن الذهاب إلى المدرسة . ويتضح من الاستجابات أن بعض الآباء يربطون بين خروج الطفل إلى الشارع وذهابه إلى المدرسة . والاستجابة التالية تعبر عن هذا : « لما الولد يروح المدرسة ويتمود على الخروج ويعرف الطريق في سن السابعة أو الثامنة » . وعلى ذلك فإن الخروج إلى الشارع في هذه السن في بعض حالات الطبقة الوسطى لا يقصد به اللعب أو النشاط الحر خارج حدود البيت ورقابة الأهل ، وإنما يرتبط بضرورة الذهاب إلى المدرسة . والفرق بين الطبقتين هنا ذو دلالة إحصائية عالية (أقل من ٠.٠٠١) .

أما فئة الآباء الذين لا يسمحون لأطفالهم بالخروج إلى الشارع فهي قاصرة على أفراد الطبقة الوسطى فقط وإن تكن نسبتها ضئيلة (حوالي ٧ ٪) . ومع ذلك فإن الفرق بين الطبقتين ذو دلالة إحصائية (أقل من ٠.٠٢) .

وبالخلاصة أنه يتضح من الاستعراض السابق أن الآباء عموماً ، بمنزلة النظر عن الطبقة الاجتماعية التي ينتمون إليها يتفاوتون تفاوتاً كبيراً فيما يتعلق بتريض أطفالهم للخبرات الاجتماعية التي تمودم على الاستقلال في التعامل مع الغير . فبعض الآباء يميل إلى الحرص الشديد في هذه الناحية ، بقصد حماية الطفل ووقايته من التعرض للتأثرات الخارجية بمفرده . في حين أن بعض الآباء يكون أكثر

تساهلاً قد يصل إلى درجة التراخي . بينما يتخذ آخرون موقفاً وسطاً بين هذا وذاك . ومعنى هذا أننا تبنينا اتجاهين متطرفين هما : الاتجاه الوقائى المزمّت ، والاتجاه التساهل التراخي . وبين هذين الاتجاهين توجد اتجاهات وسطى .

ويظهر من هذا البحث أن أفراد الطبقة الوسطى أميل إلى الاتجاه الوقائى المزمّت بينما أفراد الطبقة الدنيا أميل إلى الاتجاه التساهل التراخي . وربما كان السبب فى هذه الظاهرة حرص الآباء فى الطبقة الوسطى على تأمين نمو شخصية أطفالهم ومستقبلهم بشكل يتماشى مع قيم هذه الطبقة ، وهى قيم تمحّص بصفة عامة على أن يتسم سلوك الطفل من حيث آداب الحديث والسلوك بما يقتضى أحيانا مع سلوك الأطفال فى الشارع من غير هذه الطبقة . ويختشى الآباء فى هذه الطبقة — بحسب تعبيرهم — من فساد أخلاق أطفالهم نتيجة للاحتكاك بأقران السوء . كما أن هذه الطبقة تهتم فى الغالب بدرجة أكبر من الطبقة الدنيا بالأعداد المستقبل أطفالها . وهذا فرض سوف نحاول تحقيقه فى دراسة تالية . ويترتب على هذا أن فترة الطفولة التى تتميز باعتماد الطفل على الكبار تكون أطول بصفة عامة فى هذه الطبقة عنها فى الطبقة الدنيا ، حيث أن الطبقة المتوسطة لا تعتمد على أطفالها كثيراً فى الأعمال التى تقتضى الخروج إلى الشارع مثل الطبقة الدنيا . وقد بينت البحوث السيكولوجية والاجتماعية فى الخارج أن أفراد الطبقة الوسطى أكثر اهتماماً بالصعود فى السلم الاجتماعى وأنهم

يستمدون على تربية أطفالهم في مساعدتهم على هذا. ولما كان الصعود في السلم الإجتماعى يرتبط في الطبقة الوسطى بسمات خلقية معينة قد تضار إذا اختلط الطفل في الشارع بأطفال من طبقات أخرى ، لذلك يحاول الآباء أبعاد أطفالهم عن مثل هذه المواقف فيؤجلون خروجهم إلى الشارع أو يراقبون سلوكهم أو يمنعونهم من الخروج بتاتا. وتعتبر الطبقة الوسطى أن مظهر أطفالها وسلوكهم يعبر عن مكانه الأسرة وقيمها ، وهى لذلك تميل إلى الحد من إحتكاك الأطفال بالمؤثرات الخارجية التى قد تتعارض مع أهدافها و تنشئتهم .

أما الطبقة الدنيا فهى بشكل عام تختلف عن الطبقة الوسطى من حيث عاداتها وقيمها وظروف حياتها . فالتداخل في الحياة اليومية لأفراد وأسر الطبقة الدنيا أكثر وضوحا منه بالنسبة للطبقات الأعلى . ويترتب على هذا أن الحياة في خارج البيت لا تختلف كثيرا في أنماطها واتجاهاتها عن الحياة في داخل الجو الأسرى . والاختلاف في القيم ليس شديدا بالدرجة التى هو عليها في الطبقات الأعلى . ولهذا فإن الآباء لا يخشون على أطفالهم من الاحتكاك بالغير في الخارج مثل الطبقة الوسطى التى تحشى على الأطفال من التعرض لمؤثرات ضارة . هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإن مجتمعنا ليس مجتمعا طبقيا جامدا وإنما هو مجتمع متحرك يسمح للأفراد والأسر بالارتقاء بمجهودهم وكفاحهم إلى الطبقات الأعلى . وفى مثل هذا المجتمع يرتبط الكفاح في سبيل الصعود في السلم الاجتماعى عند الطبقة الوسطى بالقلق على

مركزها بدرجة أكبر منه حالة الطبقة الدنيا . ذلك لأن الطبقة الوسطى تتطلع دائماً إلى أعلى وتخاف في نفس الوقت من الانزلاق إلى أسفل . أما الطبقة الدنيا فليس لديها مثل هذا الخوف . ولهذا فإنها لا تهتم بنفس القدر بإعداد الأطفال للمستقبل البعيد ، ولا تهتم بنفس الدرجة بمظهر الطفل وآداب سلوكه ، وخاصة أنه إذا احتك في الشارع بأطفال من الطبقات العليا ، فهو لن يصيبه الضرر في هذه الحالة ، لأن الطبقة الدنيا قد تنظر إلى الطبقات العليا كمثل أعلى من ناحية القيم والسلوك . ولذلك فهي تختلف في نظرتها عن نظرة الطبقة الوسطى فيما يتعلق بخروج الأطفال إلى الشارع . أضف إلى هذا أن ظروف الحياة في الطبقة الدنيا تضطر الآباء إلى الاستمالة بأطفالهم في الأعمال الخارجية في سن مبكرة نسبياً ، ونحن نعلم أن معظم الأطفال الذين يعملون كصبيه في المحال المختلفة من هذه الطبقة . وهذا يفرض على الآباء السماح لأطفالهم بالخروج إلى الشارع وحدهم في سن مبكرة نسبياً . وربما كان لامتكانيات المكان أيضاً أثرها في هذا كما تعبر العبارة التالية لأم من الطبقة الدنيا « ينزلوا من سفرهم عشان الأوضة ضيقة » .

ونستطيع أن نجد في هذا التمايز في سلوك الآباء من الطبقتين بالتسليم لهذا الموقف تفسير البعض الاختلافات التي نلاحظها في شخصيات الأطفال . في كل من الطبقتين . فنحن نرى مثلاً أن الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها أطفال الطبقة الدنيا تؤدي بهم إلى اكتساب سمات أقرب إلى سمات الكبار في عاداتهم ونظرتهم إلى مسئوليات الحياة (بائعو الجرائد

أو الصبية في الحال التجارية ، وغيرهم) . على العكس من أطفال الطبقة الوسطى الذين لا يتعرضون لمثل ما يتعرض له أبناء الطبقة الدنيا من خبرات إجتماعية . ونلاحظ كذلك شدة إرتباط الأطفال في الطبقة الوسطى بأسرهم ، حيث يندر — إلا في الظروف الشاذة — أن يعتمد هؤلاء الأطفال إلى ترك البيت أو الهروب منه ، بخلاف أطفال الطبقة الدنيا الذين يعتمد عدد منهم إلى الهروب من البيت مما يؤدي إلى التشرذم والجنوح . ذلك أن أطفال الطبقة الوسطى لا يصلون إلى المستوى الذي يستطيعون فيه التفكير في الاستقلال بحياتهم أو مواجهة مشكلات الحياة منفردين أو بعيدين عن رقابة أسرهم . وهم بالفعل ، في مجتمعنا بوجه خاص ، لا يستطيعون أن يستقلوا اقتصاديا عن ذويهم ^(١) . ولهذا فإن التهديد بالطرد من البيت أو الحرمان من عطف الأبوين وجهم يعتبر — على الأرجح — من أفسى أنواع العقاب بالنسبة لأطفال الطبقة الوسطى ، ويسبب لهم صراعا وقلقا شديدين ، بخلاف الأطفال في الطبقة الدنيا . ونحب أن نؤكد هنا أن الفروق الطبقيّة نسبية وأن الدرّاسة قد بينت فعلا تفاوتاً في اتجاهات أفراد كل من الطبقتين وعدم وجود حدود فاصلة تماماً

(١) بعض المجتمعات المتقدمة الأخرى تتيح القرس لأطفال الطبقة الوسطى للعمل والكسب ، في سن مبكرة . وهم لذلك يكونون أقدر على مواجهة الحياة مستقلين عن أهلهم في سن مبكرة نسبياً ، كما في أمريكا .

بين الطبقات . وقد يرجع هذا إلى تأثير الثقافة العامة للمجتمع .



ولننظر الآن في السن الذي يتعلم الطفل فيها الإعتماد على نفسه في لبس ملابسه وتنظيف نفسه وما إلى ذلك : (سؤال رقم ٣٥) وهو السؤال الثاني في مواقف الاستقلال .

يرتبط هذا الموقف بصحة الطفل ومظهره وحكم الأفراد الخارجيين عليه وعلى أسرته . وهذا أمر يهتم به جميع الآباء بشكل عام وإن كانوا يختلفون بطبيعة الحال ومن حيث ما يتوقعونه من درجة النظافة أو مظهر اللبس ، ومن حيث السن التي يتوقعون فيها أن يقوم الطفل بقضاء هذه المهام بمفرده والاستقلال عن والديه وهنا أيضا نتوقع أن نجد تفاوتاً بين الآباء ، بنض النظر من الطبقة التي ينتمون إليها ، من حيث السن التي يبدأون فيها بتدريب أطفالهم على هذه الأمور . فقد يكون قلق الآباء كبيراً على هذه الناحية ، ويكون حرصهم على أن يتعلم الطفل العناية بنفسه شديداً مما يلجئهم إلى الاهتمام بتدريب الأطفال على هذه المادات في سن مبكرة ، وتوقع الانتهاء من تعلمها في سن مبكرة كذلك . وقد يكون قلق الآباء على تعليم الأطفال هذه المادات من الأسباب التي تؤدي بهم إلى الضغط على أطفالهم أو تعريضهم للتوتر أو الضيق . ولا يعني هذا أن الاهتمام المبكر بتعليم الطفل هذه المادات لا بد وأن يؤدي إلى التوتر أو الضيق ؟

إذ أن ذلك يتوقف على الأسلوب الذى يتبعه الوالد فى حفر الطفل على التعلم ، وكذلك على أساليب الثواب والعقاب التى يستخدمها . وبعبارة أخرى نستطيع أن نقول بصفة عامة إن تمرير الطفل للتدريب المبكر على هذه العادات قد يؤدى ، إذا لم يتوخ الآباء الطرق السليمة فى التعليم إلى إلحاق الضرر بشخصية الطفل . وقد يكون الآباء مترخين فى هذه الناحية ، ولذلك فإنهم لا يمرضون أطفالهم لعوامل القلق والضيق فى سن مبكرة ، كما لا يتوقعون الانتهاء من تعلمها فى سن مبكر أيضا . ولكن الموقف والآثار المترتبة على هذا الاتجاه أو ذاك لا تنحصر فى حدود الأسرة والبيت ، إذ أن هذا الموقف كما قدمنا يرتبط بمظهر الطفل سواء بالنسبة للكبار أو بالنسبة للصغار الذين يحتمك بهم . وقد يكون التهاون فى اهتمام الطفل بمظهره مدعاة لسخرية أقرانه ، ويتوقف هذا بطبيعة الحال على ثقافة الوسط الذى يحتمك به الطفل سواء فى الشارع أو المدرسة . ومجدربنا أن نذكر هنا أن المهام التى تلقى على عاتق الطفل بالنسبة لهذا الموقف تختلف من أسرة إلى أسرة ومن طبقة إلى طبقة فقد يكون مفروضا على الطفل أن يغسل وجهه ويديه عدة مرات فى اليوم ، أو أن يغسل يديه قبل وبعد كل وجبة غذائية . وقد يطلب من الطفل أن يتعلم لبس الملابس كالحة والجورب والحذاء ، وأن يتعلم أن يرتبط حذاءه ويتعلم خلعها ، وهكذا . وقد تكون المهام الملقاة على عاتق الطفل بالنسبة لهذا الموقف أخف وأيسر من هذا بسبب الظروف الاجتماعية وعادات الأسرة

وإمكانياتها . وعلى هذا فإن السن وحدها ليست معيارا كافيا للحكم على ما يمرض له الطفل من ضيق أو تور ، أو ما يمرض له من قلق . إذ لا بد أن نتذكر عند تفسير النتائج نوع المهام التي يطلب إلى الطفل الاضطلاع بها ومدى سموبتها أو سهولتها وقد كشفت النتائج الاحصائية عن فروق في السن التي يتوقع فيها الآباء استقلال أطفالهم في تعلم هذه المادات، بين الطبقتين الدنيا والوسطى .

والآثار المترتبة على الاختلاف في هذه الاتجاهات ذات قيمة وأهمية في تكوين شخصيات الأطفال إذا تذكرنا ما أسلفناه عن الاختلاف في نوع المهام التي يتوقع الآباء من أطفالهم أن يتعلموها ، وإرتباط مظهر الطفل بالمكانة الإجتماعية للأسرة في نظر الأبوين وكذلك الأخوة الكبار .

والنتائج التي كشف عنها البحث يمكن إجمالها باختصار فيما يلي :

أولا : (فئة سن الخامسة أو أقل) ويتضح أن نسبة أكبر من الآباء في الطبقة الوسطى (حوالي ٣٠ ٪) تتوقع هنا أن يتعود أطفالهم على الاعتماد على أنفسهم بالنسبة لهذا الموقف، في حين أن نسبة الآباء في الطبقة الدنيا في هذه الفئة تبلغ حوالي (١٩ ٪) فقط .

وهذا الفرق يعبر عن إجماع يحتاج إلى التحقيق . ولنع هذا فإذا أخذنا في الاعتبار صعوبة المهام الملقاة على عاتق الأطفال في الطبقة الوسطى في هذا الموقف بصفة عامة فإننا نستطيع أن نقول أن من المرجح أن أطفال الطبقة الوسطى أكثر تعرضاً بالنسبة لهذا الموقف للمقايض والضيق وما يترتب على هذا من قلق نفسي .

ثانياً : (الفئة من سن ٥ سنوات إلى ما قبل ١١ سنة) : في هذه الفئة تكاد النسبة الثابتة تتساوى في الطبقتين ، (٥٨ ٪ / في الطبقة الدنيا) ، (٥٧ ٪ / في الطبقة الوسطى) . ولكن هذا لا يمي كما أسلفنا أن الظروف التي يتعرض لها أطفال الطبقتين في هذه الفئة واحدة . ونستطيع أن نتصور إذا تخيلنا أن كل ما يربط إلى الطفل في الطبقة الدنيا في بعض الأحيان هو لبس « الجلالية » ولبس حذاء وجوربا وحلة وتكرار عملية الخلع واللبس مرات كما يحدث في اليوم الواحد غالباً بالنسبة للطفل في الطبقة الوسطى .

ثالثاً : (الفئة من سن ١١ أو أكثر) في هذه الفئة نجد أن نسبة أكبر من الطبقة الدنيا لا تتوقع تعود الطفل هذه الممارسات حتى هذه السن (١٥ ٪) تقريباً ، في حين أن نسبة أفراد الطبقة الوسطى الذين يتوقعون إتمام التلم في هذه السن المتأخرة نسبياً تبلغ (٩٠ ٪) فقط . والفرق هنا أيضاً يعبر عن إجماع التلاميذ في الطبقة

الدنيا بالنسبة لهذا الموقف بدرجة أكبر مما هو موجود في الطبقة الوسطى إلا أن الفرق ليست له دلالة إحصائية .

والخلاصة أننا نجد أن الطبقة الوسطى على الأرجح أكثر حرصاً على البدء في تعويد أطفالها الاعتماد على أنفسهم في العناية بنظافتهم ومظهرهم الخارجى في سن مبكرة والانهاء من تعليمهم هذه المبادئ في سن مبكرة أيضاً ، إذا قورنت بالطبقة الدنيا . ويتمشى هذا الاتجاه مع حرص الطبقة الوسطى أكثر من الدنيا على تعويد أطفالها المبادئ التى تؤدى إلى حسن مظهرهم وتحليهم بالصفات التى تتمشى مع قيم هذه الطبقة . مما قد يترتب عليه تمييز أطفال هذه الطبقة ، أكثر مما يحدث في الدنيا ، لضغط الوالدين وما يترتب عليه من أن قلق الآباء في هذه الطبقة بالنسبة لهذه النواحي ينتقل إلى الأبناء بدرجة لا يمرض لها أطفال الطبقة الدنيا . وهذا اتجاه يتمشى مع مفهومنا عن انتقال الأعاط الثقافية الثانوية من جيل إلى جيل . ونعنى هنا الثقافة الثانوية المرتبطة بالطبقة الاجتماعية . فإن كل طبقة اجتماعية تحافظ على ثقافتها الخاصة (في إطار الثقافة العامة للمجتمع بنقلها إلى أطفال هذه الطبقة جيلاً بعد جيل) .

وبمقارنة الموقف الحالى (الخلع والملبس والنظافة) بالموقف السابق (الخروج إلى الشارع) ، نجد أنه حيث يعنى التبكير بالتنم

التساهل في معاملة الوالدين لأطفالهم ، كما في حالة الخروج إلى الشارع ، فإن اتجاه الطبقة الدنيا يكون أكثر تبكيرا هنا بالنسبة للطبقة الوسطى ، ولكن حيث يعنى التبكيز في التعلم الحرص والقلق على مظهر الطفل نجد أن الاتجاه يتمكس وتصبح الطبقة الوسطى هنا أكثر حرصاً على التبكير في عملية التعلم .

الباب التاسع

الاخراج

موقف المجتمع من عملية الاخراج وما يتعلق بها من نظافة ، موقف قد يصل إلى منتهى الشدة والصرامة في أغلب الأحيان . فاذا مر الطفل بمرحلة الرضاعة والقطام مروراً سليماً ، فانه قد يجد في انتظاره المواقف المتعلقة بتدريبه على النظافة وضبط المثانة والمستقيم . وما من طفل تقريباً إلا وقد مر بفترة عصيبة من هذا النوع من التدريب . فالثقافة غالباً لا تعرف التهاون في هذه النواحي . وهي تفرض التزاماتها بشكل مطلق دون أن تعمل للفروق الفردية أى حساب . وإذا لم يتعلم الطفل هذه المادقة الوقت المناسب ، وتبماً للمعايير التي يضمنها الكبار المحيطين بالطبع ، وليس تبماً لقدرته هو ، قلما يحظى بالتقبل والتقدير الاجتماعي من حوله . ولقد وصف فرويد مهمة الثقافة في هذه الحالة بأنها تبنى في شخصية الطفل حواجز وسدوداً نفسية من التفرز نحو البول والبراز ، وبخاصة نحو الاخير . وأن محاولة بناء هذه الحواجز الداخلية سرعان ما تخلق الصراع عند الطفل ومن ملاحظتنا للأطفال في هذه المرحلة نستطيع أن ندرك أنهم يبدون نحو مواد البول والبراز ، نفس الاهتمام الذي يبدونه نحو أعضاءهم الجسمية الاخرى ، وبنفس الطريقة الساذجة التي يبدون بها ذلك

الاهتمام . وينمو القدرة على تناول الأشياء وقبضها واللب بها ،
 يستطيع الطفل أن يتناول بيده مواد البراز وأن يلعب بها . ولها
 من صدمة عنيفة للوالدين عندما يريان ابنهما المحبوب ، وهو يمسك
 هذه المواد القذرة ، ويلطخ بها جسمه وشعره وملابسه ، دون أى
 مبالاة منه أو تحفظ . إن مثل هذا المنظر وحده كفى بأن يجلب
 سخط الأبوين على الطفل وغضبهما عليه . إن مثل هذا المنظر أو مجرد
 قبول الطفل أو تبرزه بشكل لا إرادى يثير فى أغلب الاحيان قلق
 الأبوين الشديد ، ذلك القلق الذى اكتسبها ما أنفسمها فى ماضى
 حياتهما فيما يتعلق بمثل هذه الواقف . ولا شك فى أن الطفل لا يريد
 أن يفقد حب أبويه ، أو رعايتهما له . بل إن مجرد تهديده بذلك يثير
 عنده تورا شديدا . كما أنه يريد أن يتفادى عقاب الأبوين الذى قد
 يصل فى بعض الاحيان من الشدة إلى درجة الإحراق أو الضرر
 الشديد كما سئرى فيما بعد . ولذلك فإن الطفل سرعان ما يقرن هذه
 المواد القذرة بالالم ، وسرعان ما يصبح منظر هذه المواد ورائحتها
 وملسها وكل ما يتعلق بها مثيرا للقلق عنده وعلى الطفل بعد ذلك أن
 يتعلم أن يفرغ هذه المواد فى مكان معين مخصص لذلك ، وأن يحافظ
 على جسمه نظيفا . كما أن عليه أيضاً أن يتعلم كيف يضبط كل إشارة
 أو بيان من هذه الاشياء بحيث يصبح هذا الموضوع خارجا كلية
 عن نطاق اللغة المتبادلة بينه وبين الآخرين

وترجع صموبة التدريب في هذه الناحية إلى أن الاستجابة المطلوب من الطفل أن يتعلمها ، هي عكس الاستجابة الطبيعية على خط مستقيم . ذلك أن عضلات المثانة والمستقيم تنفرج بفعل منمكس عندما يمتلئ هذان المكانان بمواد الإخراج . فعندما تتضخم المثانة مثلاً لا متلاؤها ، فإنها تدفع إلى إنفراج العضلات حتى يتم تفريغ البول . أما التدريب على عمليات الإخراج فيقتضى أن يحدث العكس تماماً . أى أن يحدث إقباض في العضلات بمجرد الضغط عليها من مواد الإخراج بدلاً من انبساطها . ليس هذا فقط ، بل على الطفل أيضاً أن يتعلم أن يقوم ببعض العمليات الأخرى في أثناء ضغطه على عضلاته ، حتى تتم عملية التفريغ بالطريقة المطلوبة . فعليه في البداية مثلاً أن ينادى أمه ، ثم عليه بعد ذلك أن يتعلم أن يذهب إلى المكان المخصص للإخراج ، وأن يفك إزراره وأن يجلس على ذلك المكان ، كل ذلك وهو قابض لمضلاته التي تلح عليه بالانفراج .

ليس هذا فقط بل إن الطفل ليضطر إلى محاولة تعلم ذلك كله أحياناً ، في الوقت الذي لا تكون فيه لفته قد نمت بعد إلى الحد الذي يساعده على فهم تعليمات الكبير ومعنى ذلك أن الطفل يتعلم هنا بالمحاولة والخطأ . وتعلم التحكم في الإخراج عن طريق المحاولة والخطأ عملية شاقة وتحتاج إلى وقت طويل . فلي الطفل أن يتعلم أن يستيقظ من نومه مثلاً للذهاب إلى المكان المخصص لذلك ، مع أن

النوم عملية لذيذة . كذلك على الطفل أن يتوقف عن اللعب في بعض الأحيان إذا ما أضطر إلى أن يفرغ مثانته أو أمعائه . علماً أنه قد يكون مستغرقاً في لعبه كل الإستغراق ، لما للعب من جاذبية قوية ليس من السهل التخلي عنها . وإلى جانب ذلك فإن على الطفل أن يعرف كيف يفرق بين الحجرات المختلفة للمنزل . كل ذلك عن طريق المحاولة والخطأ . والمحاولة هنا معناها أن يقبل الطفل ويتبرز في مكان غير مسموح فيه بذلك ، أما الخطأ فمعناه أحياناً العقاب على ذلك الفعل ، حتى يصبح المكان الذي يتبرز فيه الطفل أو يتبول ، مثيراً للخوف . فيمنعه عن هذا الفعل مرة أخرى . وتكرر المحاولات وتكرر الأخطاء . ومعنى ذلك أن يتكرر تبول الطفل أو تبرزه في أما كن غير مسموح بها ، كالسرير ، وحجرة الجلوس ، وحجرة الطعام ، والطبخ وغير ذلك . ويتكرر عقاب الطفل بالنسبة لكل محاولة من هذه المحاولات الخاطئة .

إن مهمة هذا النوع من التدريب الخاطيء في الواقع ، هي ربط الدافع إلى الإخراج بالخوف حتى يتغلب ذلك الأخير على الاستجابة المباشرة لمثيرات الإخراج ، ويمطلها إلى الحد الذي يسمح بمحوها في مكان معين . وإذا يحدث ذلك عن طريق المحاولة والخطأ ، فإنه يحتاج إلى وقت طويل قد يمتد إلى سنوات عدة ، يظل فيها كل من الأب والابن تحت ظروف عصيبة من التوتر والصراع . ولكن هل يقتصر الأمر حتى عندها الحد ؟

إن النتائج التي يمكن أن تترتب على هذا النوع من التدريب عديدة ومتنوعة ، فقد يثير هذا عند الطفل ألوانا كثيرة من الإفعال الشديد كالغضب والعناد والإحباط والخوف . وقد يرتبط الخوف الناتج عن عقاب الطفل ليس فقط بالدافع إلى الإخراج بل أيضاً بالمكان نفسه المخصص لعملية الإخراج . ويحدث ذلك عن طريق عملية تميم لا يمكن تفاديها في هذه السن المبكرة . فالطفل في هذه الفترة التي يتعلم فيها ضبط العمليات الإخراجية لا يستطيع أن يميز بين الأمكنة التي يسمح له فيها بالإخراج والأمكنة التي لا يسمح له فيها بذلك . وعلى هذا الأساس قد يتعلم من طريقة تدريبه السابقة الذكر أن يضبط نفسه في أى مكان دون تحديد . ومعنى ذلك أن يضبط نفسه في المكان المخصص للعملية ، إذ يحاول أن يمتنع عن الإخراج كلية . ويحدث ذلك بالطبع بطريقة آلية دون وعي . ولكن الأبوين قد يظنان أن ابنهما يماندهما وتعتمد ألا ينفذ تعليماتهما أو يستمع إلى نصيحتهما وإرشادهما .

وإذا فشل الطفل أخيراً في ضبط نفسه بعد الإمتناع مدة طويلة عن الإخراج ، فإن مثل هذه الاستجابة الفاشلة تدمم بشدة ، وتميل إلى أن تصبح عادة عند الطفل . ذلك أن الدافع إلى الإخراج بعد فترة طويلة من الإمتناع يكون أقوى منه بعد فترة مادية . والتدعيم القوي يحدث عن طريق خفض دافع قوى ، يكون أقوى من التدعيم الذي يحدث عن طريق خفض دافع أقل شدة . وعلى هذا النحو نصبح

إستجابة الفشل في ضبط الإخراج أقوى تدعياً من إستجابة التحكم الإرادى في هذه العملية . لأن خفض التوتر الذى يحدث عن الأولى أقوى من ذلك الذى يحدث عن الأخيرة . ونظراً لأن الفشل في التحكم فى عملية الإخراج مرتبط ببداية الشعور بالضغط على عضلات المثانة والمستقيم ، لذا فإنه يتحول إلى إستجابة توقية . أى أن الطفل يصبح متوقفاً للفشل في ضبط نفسه بمجرد أن يبدأ شعوره بالحاجة إلى الإخراج . والنتيجة هى أن تنفج عضلاته بإعتبار أن هذه الإستجابة هى الحل المريح للمشكلة . وبعبارة قصيرة فإن التشدد فى معاملة الطفل فى سنواته الأولى يعطل عملية التعلم فى هذه الناحية أكثر مما يساعد على تقدمها .

وقد يبدو الطفل فى نظر الوالدين أنه طفل « متمرّد » ، لما يظهر فى سلوكه الخارجى بما يوحى بهذا المعنى . ذلك أن الطفل نتيجة لعقاب والديه له على الأخطاء التى يرتكبها فى عملية الإخراج ، يصبح يخاف من رؤية والديه ، ومن سماع أصواتهما نظراً لارتباط ذلك كله بالألم الناتج عن العقاب الذى يصدر عنهما . ولكى يتفادى الطفل القلق الناشئ عن هذه المثيرات فإنه قد يسمى إلى الهروب من حضرة والديه ويقلل الوقت الذى يقضيه بالقرب منهما بقدر الإمكان . كذلك قد يرد عليهما المدوان بالمدوان فيعضهما أو يصفعهما كما يفعلان معه . وتكون النتيجة بالطبع هى عقاب الطفل مرة أخرى . وبذلك ينشأ الصراع بين النزعات العدوانية وبين الخوف اللاشعورى من العقاب .

وقد يبدو الطفل في نظر والديه أيضا أنه « لئيم » . ذلك أن عقاب الطفل في الاماكن المألوفة التي سبق أن تبول فيها أو تبرز ، قد تجعله يتجنب هذه الاماكن ، كما يتجنب أيضا رؤية والديه أو الوجود في حضرتها بقدر الإمكان وخصوصا إذا ما أحس بالدافع إلى الإخراج . ومعنى ذلك أن يلجأ الطفل — هربا من مثيرات القلق — إلى مكان قصي ، أو ركن بعيد من المنزل ، أو مكان خفي من الانظار ، ليتخلص فيه من مواد الإخراج . ويحدث ذلك بشكل آلي بالطبع دون وهي أو شعور من ناحيه الطفل . ولكنه قد يبدو للوالدين كما لو كان نتيجة تدبير عكم فيزداد بذلك سخطهما على الطفل وعقابهما له .

وقد يتعلم الطفل من معاملته في هذه الناحية أيضا ، أن هناك شخصا كبيرا مؤذيا يراه باستمرار ويتبعه بنظراته أينما حل أو رحل . أي أن الطفل قد يشعر باستمرار أنه مراقب . فيجمله هذا يكف عن إبداء أى تعبير أو إصدار أى استجابته إلا إذا تأكد من أنها صحيحة . ذلك أن الخوف من العقاب قد يعم على الخطأ أو وقوع الخطأ أيّا كان . وهذا معناه أن يكف الطفل عن الإبداع أو الخلق واستحداث استجابات جديدة وقد يكون هذا أساسا لشخصية خجولة ، متقادة ، مستسلمة .

كذلك قد لا يميز الطفل بين ما يعاقبه عليه والده وهو التبول أو التبرز اللاإرادى ، وبين تصرفه أو سلوكه أو شخصية بوجه

عام . وعلى ذلك فقد يشمل الطفل أنه هو كشخص ، قدر أو عديم
التفهم أو مذنب ، فيشعر بالنقص أو بالقصور وبالذنب أو غير ذلك من
الشاعر التي قد تلازمه بوجه عام .

وإذ كان التدريب على النظافة والتحكم في عملية الإخراج يتم
في الغالب قبل أن تنمو القدرة اللفظية عند الطفل ، لذلك فإن آثار هذا
التدريب ، مما شرعناه سابقاً ، يحدث على مستوى لا شعورى .
ولا شك أن كلامنا قد مر بمثل هذه الفترة المصيبة ، ولكنه مع
ذلك لا يذكّر منها شيئاً . إلا أن آثارها تبدو مع ذلك في صور عدة .
تبدو في سماتنا الشخصية الدقيقة ، كما تبدو في أحلامنا ، كما تبدو
في نظرتنا للحياة وغير ذلك . ولا شك في أن ذاكرتنا أو توارخ
حياتنا لا تحتوى على سجل بهذه الحوادث أو الأحداث . ولكن هذه
الحوادث مع ذلك هي التي تتحكم في مصير شخصياتنا وهي التي تتحكم
في تشكيل سلوكنا .

إن بدور ما يسميه فرويد بالذات العليا توضع عن هذا الطريق
طريق التدريب على النظافة على النحو الذى سبق أن بيناه . فالخوف
اللاشعورى أو القلق الذى لم يدخل قط ضمن حصيلة الطفل اللغوية
يرتبط عنده بمثيرات غير مسماه ، وبالتالى غير محدة . مثل هذه المخاوف
أو القلق يستتار مستقبلاً إذا ما تكرّر وجود الطفل في مواقف أو أمام
مثيرات مشابهة . ويحدث ذلك بطريقة آلية دون وعى أو تمييز من
ناحية الفرد . وهذا النموذج مما يزيد من شدة الفزع وعنف القلق

وقسوة الشعور بالذنب . وتكون النتيجة هو ما يسميه فرويد بالذات العليا ، أو الضمير اللاشعوري ؛ حيث يكون الفرد رازحاً تحت الهرع الشديد الذي لا يمد له في بعض الأحوال أى فزع آخر .

هذا هو ما قد يحدث نتيجة للتدريب على النظافة إذا حدث ذلك التدريب في الوقت الذي يكون فيه الطفل معطلاً من القدرة على الكلام غفلاً من القدرة على التمييز ، غير واع أو مدرك للملاقات التي تربط الأسباب بالمسيبات ، أو المقدمات بالنتائج ؛ وإذا حدث أيضاً بوسائل عنيفة مثيرة للقلق .

وهذا هو ما حدا بنا أن نختار من مواقف التبول والتبرز هذين المظهرين الهامين : أى مظهر السن الذي يحدث فيه تدريب الطفل على هذه العمليات ، ومظهر الأسلوب أو الإتجاه الذي يتخذه منه والداه في أثناء عملية التدريب هذه . ولننظر الآن في النتائج الفعلية التي حصلنا عليها في هذين المظهرين :

إن أول ما يلفت نظرنا في هذه النتائج أن نصف عدد الآباء تقريباً من المجموعة كلها يرون أن الطفل يجب أن يكون قد تعلم ضبط عمليتي التبول والتبرز عندما يكون قد وصل إلى سن السنتين (راجع الجدول رقم ١٢) . وأن ثلث هذه النسبة تقريباً قد يصلون في تفهمهم إلى أكثر من هذا فيرون أن السن المناسبة لضبط هذه الفضليات هي نهاية السنة الأولى أو حتى أقل . وإذا تذكرنا أن هذه

العملية لكي تتم في هذا الوقت المحدد من عمر الطفل (وليسكن حتى سن سنتين) تحتاج إلى سنة على الأقل من التدريب ، فاننا يمكن أن تستنتج من هذا أن معظم الآباء يرى أن يبدأ التدريب في سن الواحدة وأن بعضهم يرى أن يبدأ قبل ذلك .

وإذا صح استنتاجنا هذا فإنه يمكن أن نضيف أيضاً أن هذه السن (الواحدة أو ما قبلها بقليل) تقابل بداية نطق الطفل بالكلمات . ويظهر أن معظم الآباء يعتقد أن الطفل مادام قد بدأ ينطق ، أنه يمكنه أن يفهم أوامرنا ، ونواهيها وتعاليمنا . وأن يميز بين الخطأ والصواب . على أن هناك من الأسباب الأخرى أيضاً ما نعتقد أنه يدفع الآباء إلى أن يكون اتجاهه محبذاً للتدريب المبكر . فقد يكون ذلك التدريب المحكم تقليداً في الأسرة أو قد يكون نتيجة لنصيحة من جار أو قد يكون بسبب تعب الأم من عملية التنظيف وغسل الملابس المتسخة بالبراز والبول . وقد يكون بسبب كثرة عمل الأم ورغبتها في أن تتوفر على أمر الطفل الجديد . كل هذه أسباب قد تساعد على تكوين الاتجاه المحبذ للتدريب المبكر . ولكن مما لا شك فيه أن هناك أسباباً أعمق من هذه قد تتصل بالقيم والمعايير الاجتماعية وبالمميزات الشخصية للآباء الذين يحذون التدريب المبكر ، نجهلهم يتجهون هذا الاتجاه . وسوف نشير إلى مثل هذه الأسباب فيما بعد . ولكن الأمر الذي نريد أن نقرره هنا بصرف النظر عن هذه العوامل ، هو أن هذا الاتجاه نحو التدريب المبكر إن كان يعنى

شيئاً ، فهو كما سبق أن وضعنا في الميادين السابقة ، إنما يعنى انعدام
الوعي بالأمور التربوية إلى حد كبير .

فالطفل في السنة الأولى أو ما قبلها لا يستطيع في الغالب أن
يدرك معظم ما نريد أن ننقله إليه عن طريق الألفاظ وخاصة إذا كان
ما نريده منه هو أن يقوم بعملية هي عكس ما تدفعه إليه طبيعته
التلقائية على خط مستقيم . أى تكوين عادة ضبط المثانة والمستقيم .
هذا إلى أن قدرة الطفل في هذه السن على التمييز بين الأماكن المختلفة
وعلى القيام بالعمليات أو الحركات المطلوبة منه القيام بها قبل عملية
التبول أو التبرز ، مثل خلع الملابس أو المشي أو غير ذلك ، كل
ذلك لا يكون قد نأما بعد بحيث يمكن الطفل من سرعة التعلم
في هذا الميدان . وباختصار فإن الطفل في هذه السن لا يكون قد
قد وصل بعد إلى ما يمكن أن نسميه « سن النضج » بالنسبة إلى
القيام بهذه العملية .

وعلى ذلك — فكما سبق أن قلنا فيما يتعلق بسن الفطام
— إن ما يمكن أن نتوقعه من الطفل في هذه الحالة هو الشعور
الشديد بالإحباط وما يتبع ذلك من آثار غير مستحبة فيما يتصل
بتكوين الشخص مستقبلاً . وإذا تذكرنا أن التدريب يأخذ مدة
أطول إذا ما بدأ في سن مبكرة عن السن المناسبة له ، فإننا نستطيع
أن نقصور أيضاً مدى الإحباط الذى يمكن أن يقع فيه الأبوان

الاذنان يبدآن التدريب مبكراً ، وما يمكن أن يدفهما إليه إحباطهما هذا من وساـئـل عـنـيـفـة إذا لم يستجيب الطفل إلى رغبتهما، وإلى ما يريدان أن يدفعاه إليه من مستوى فوق طاقته وأبعد من حدود قدرته .

عل أن الدواقع المميقة في التبكير بالتدريب على ضبط الإخراج يمكن أن تتضح بشكل أكبر في الفروق الطبقية من هذه الناحية . فقد دلت النتائج من أن هناك فرقاً بين الطبقتين الدنيا والوسطى من حيث السن التي يتوقع الوالد أن يضبط فيها الطفل عمليات الإخراج (راجع جدول ١٢) . ففي حين أن حوالى ٦٠ ٪ من آباء الطبقة الوسطى يتوقعون أن يقوم الطفل بذلك قبل سن الثانية نجد أن حوالى ٤٠ ٪ من الطبقة الدنيا فقط هم الذين يقفون من الطفل هذا الموقف . وبالعكس فإن الذين يتوقعون إتمام عملية الضبط بعد سن الثانية هم ٣٤ ٪ فقط من آباء الطبقة الوسطى ، في حين أنهم يصلون إلى ٤٧ ٪ من آباء الطبقة الدنيا . وهذا الفرق يبين اتجاهها على الأمل عند الطبقة الوسطى نحو التبكير في تدريب الطفل على التحكم في عملية الإخراج^(١) . وهذا اتجاه سبق أن رأيناه مميزاً لهذه الطبقة فيما يتعلق بمسألة الطعام وكذلك بمسائل الخلع واللبس والتنظيف .

(١) وقد أبدت هذا أيضاً البحوث التي أجريت في الثقافات الأخرى . انظر Erickson, op. cit.

وما سبق أن ذكرناه في تلك المواقف السابقة من المواقف المعقدة إلى مثل هذا الاتجاه إلى التفكير من ناحية الطبقة المتوسطة يمكن أن نذكره هنا أيضاً . فقد يكون الدافع إلى ذلك هو شدة قلق هذه الطبقة وشدة حرصها على مستقبل أبنائها مما يدفعها بالتالي إلى أن تتوقع منهم الشيء الكثير حتى في هذه المراحل المتقدمة من العمر . فكما يحدث ذلك التفكير في الطبقة الوسطى بالنسبة إلى تحصيل مستويات معينة وتعلم عادات خاصة فيما يتعلق بتناول الطعام ، وبطريقة خلع الملابس ولبسها ، والقيام بعمليات النظافة فإنه يحدث أيضاً بالنسبة إلى الأمور المتعلقة بالإخراج . فالطبقة الوسطى تتوقع من الطفل بشكل عام أن يتحمل مسئوليات الأمور المتعلقة بذاته في وقت مبكر نسبياً . وامتداد هذا الاتجاه هو الذي نراه أيضاً في الاهتمام الزائد بالتحصيل المدرسي وتطلب مستوى من الطفل في هذه النواحي أعلى من قدرته أو استعداداته العقلية وكذلك التزمته والتزام الدقة الشديدة في مراعاة سلوك الطفل الاجتماعي وكلماته وتحركاته وتصرفاته وكثرة التقييد والأوامر والنواهي التي تلقى على الطفل في كل هذه المناسبات .

وقد يكون الدافع إلى هذا التفكير في تدريب الطفل على عمليات الإخراج أيضاً ، ما يتميز به الأبوان أنفسهما من صفات شخصية . فقد يكون الأبوان نفسيهما يمانيان تقززاً لاشعورياً من

مواد البراز مما يثير قلقهما عند رؤية الطفل يمشي بهذه المواد أو رؤية جسمه ملطخاً به . وقد يكون هذا التقزز والقلق اللاشعوريين قد نميا عند الوالدين نتيجة لتربيتهما وتنشئتهما على التحريم والتشدد في هذه الأمور ، ونتيجة للربط بينهما وبين العقاب الشديد أو الذنب ، مما يميز بعض البيوت ، وخاصة عند الطبقة المتوسطة ، التي تهيم وزناً كبيراً نسبياً لكل هذه المسائل . وبذلك يستمر ويتكرر هذا الجانب من الثقافة وينقله الآباء للأبناء كما سبق أن رأينا في النواحي الأخرى .

ومهما كان السبب في تبكير الأبوين نسبياً في الطبقة المتوسطة فيما يتعلق بسن التدريب على ضبط عمليتي التبول والتبرز ، فإن النتيجة المتوقعة من مثل هذا الاتجاه ، هي نسبة أكبر من الشعور بالإحباط عند أبناء هذه الطبقة . وإذا أضفنا إلى موقف الإخراج ما يمانيه الطفل في مواقف الطعام والاستقلال أيضاً ، يمكننا أن نتوقع أن يكون الطفل من أبناء الطبقة الوسطى أعلى نسبياً في شعوره بالإحباط من الطفل في الطبقة الدنيا . وقد يواجه الطفل هذا الإحباط بالمدوان على السلطة الأبوية ، وبسورات شديدة من الغضب والاحتجاج . ولكننا قد رأينا أيضاً أن العدوان يمكن أن يكون مثاراً لعقاب أشد ، ولما يتبع ذلك العقاب من تهديد وتحريم وإشعار بالذنب ، إلى آخر ذلك مما يجعل الطفل يكبت عدوانه ولا يستطيع أن يعبر عنه بأي صورة من صور الصريحة .

ولا شك أن مثل هذا الكبت للفرزات المدوانية يؤدي إلى شعور الفرد بعدم الحيلة وعدم القدرة على استخدام نزواته المدوانية بوجه عام حتى في الواقع التي تسمح فيها الثقافة بمثل هذا التعبير . ويبدو الفرد في مثل هذه الحالات ضعيفاً قلقاً لا يستطيع أن يدفع الضر من نفسه ، هيباً يخشى الدخول في مواقف التنافس المادية مع الآخرين إلى درجة مرضية . ويحتمل بذلك وقوعه في حالات صراعيه بمجرد استثارة نزواته المدوانية أو بمجرد وقوعه في موقف إحباط . وقد يحمل هذا الصراع بطريقة أو بأخرى من الطرق المرضية المختلفة مما زاء أكثر انتشار نسبياً بالفعل بين أبناء الطبقة المتوسطة .

على أن السألة من ناحية السن الذي يتوقع فيه من الطفل أن يضبط عملية الإخراج ، تتوقف جميعها طبعاً على نوع التدريب وأسلوب المعاملة التي يخضع لها في هذه الفترة من حياته . ولا يوجد طفلان يخضمان لنفس الظروف من هذه الناحية . ولكن بالرغم من التنوع الشديد في أساليب المعاملة فقد وجدنا أنه يمكن أن نصف هذه الأساليب في فئات هي ما سبق أن ذكرناه في فصل النتائج . ومن أهم الملاحظات التي يمكن أن نلاحظها في هذا المجال أن عدداً كبيراً (الربع تقريباً) من الاستجابات قد أمكن تصنيفه فيما سميناه بخلق ظروف صناعية للتدريب (الفئة ٢ من جدول رقم ١٣) ويتلخص هذا الأسلوب في التدريب ، في إجلال الطفل في المكان الخاص بالتبول والتبرز ، وفي أثناء جلوسه في هذا المكان تستخدم الأم

كلمة معينة وتظل تكررهما لفترة طويلة حتى يتعلم الطفل أن يربط بين هذه الكلمة وبين عملية الإخراج . ويطلق الناس عادة كلمة « منححة » على هذه العملية جميعها .

وقد أطلقنا إصطلاح « خلق ظروف صناعية » على هذا الأسلوب لما نعتقده من أن الطفل يصعب تعلمه عن هذا الطريق إلا إذا توفرت شروط معينة هي الشروط التي تساعد على عملية التعلم . كأن تلاحظ الأم مثلاً أوقات الإخراج ، وتحاول أن تقوم بهذه العملية قبل ذلك الوقت مباشرة أو حواليه ، وكأن تقسم الأم وتظهر رضاها عند آتمام العملية بالصورة التي ترغب فيها ، أى عند نجاح الطفل فى القيام بعملية الإخراج فى المكان المناسب ، وأن تشجع الأم طفلها على استخدام الكلمة كرمز لرغبته فى الإخراج بعد ذلك ، وأن تكتفى الأم كذلك بثواب الطفل على نجاحه دون عقابه على فشله . وإلا تعطلت عملية التعلم .

ونحن لا نتوقع أن تكون الأمهات ملحات بكل هذه الشروط بهذه الدقة . والأغلب فى رأينا أن الأم إذا كانت تستخدم هذا الأسلوب فإنما تستخدمه بالصورة البسيطة التى تقوم على أساس أن الطفل يفهم . والأغلب أيضاً أنه إذا لم يفهم فى الوقت الذى تستجزه الأم مناسباً ، فإن نصيبه يكون العقاب بصورة من الصور . وإذا كان هذا الاستنتاج صحيحاً فإن معنى ذلك أننا نكون أمام أسلوب عام خطير فى التدريب على النظافة . ذلك أنه منتشر بنسبة كبيرة

(أ) كبر نسبة بعد أسلوب العقاب البدنى عند الطبقة الدنيا) ، بشكل لا يميز طبقة على أخرى . أى أنه أسلوب عام فى الثقافة التى نعيش فيها . ومعنى ذلك أن ظروف الإحباط والقلق التى سبق أن تحدثنا عنها ، يمكن أن يمر بها عدد كبير من الأطفال فى مجتمعنا . وعلى أى حال فإن البحث الحالى لم يتبع أى من هذه الفروض . ولا يزال هنالك مجال كبير واسع للدراسة والتحقيق ، قبل أن نجزم بكل هذه الأمور فيما يتعلق بهذا الأسلوب .

والحقيقة الأخرى التى تلفت النظر فى هذا الميدان هى تميز الطبقة الوسطى عن الطبقة الدنيا فى أساليب التدريب على النظافة . ذلك أننا نلاحظها أيضا - كما سبق أن لاحظنا فى المواقف الأخرى - أن الطبقة الدنيا تتميز عن الطبقة الوسطى فى استخدام أسلوب العقاب البدنى والتهديد به . فقد أثبت البحث وجود فروق ذات دلالة إحصائية طالية بين الطبقتين فى هاتين الفئتين مجتمعين (أنظر الجدول رقم ١٤) وهذا يؤكد مرة أخرى أن اتجاه الطبقة الدنيا نحو مواقف الأحباط التى قد يسببها الأطفال لوالديهم اتجاه يتميز بتوقيع العقاب البدنى دون مقدمات ودون إ انتظار (لاحظ أن استجابات فئات الضرب أو التهديد به تكون ٤٢٪ . تقريبا من مجموع استجابات الطبقة الدنيا فى حين أنها لا تكون أكثر من حوالى ١٠٪ فقط من استجابات الطبقة الوسطى) . وقد سبق أن تعرضنا لفكرة العقاب البدنى واستخدامه فى الطبقة الدنيا بشكل كبير عند مناقشنا بالتحليل

مواقف المدوان . ولا شك أن إستخدام هذا الأسلوب معناه تعريض الطفل لظروف مؤلة . والذى تنوقه من الطفل كنتيجة لمثل هذه الظروف — إذا ما أخذنا فى اعتبارنا العوامل الأخرى التى تحيط بطفل الطبقة الدنيا — هو الثورة والتمرد والمصيان وربما كان ذلك إضافة جديدة للعوامل التى تؤدى إلى زيادة عدد الجانحين فى الطبقة الدنيا عنه فى الوسطى كما سبق أن وضعناه فى أمكنة أخرى .

وفى حين تزيد نسبة الأطفال الذين يتعرضون للضرب أو التهديد به فى الطبقة الدنيا تزيد نسبة الأطفال الذين يتعرضون لظروف أقل حدة فى الطبقة الوسطى . فهناك ٢٠ ٪ من آباء الطبقة الوسطى يعتبر اتجاههم من النوع الذى سميناه أتباع طرق سليمة (الفئة ١ فى الجدول رقم ١٣) وإن كنا فى الواقع نشك كثيراً فى صحة هذه البيانات . فقد ذكر الآباء فى هذه الحالات أنهم « يمرضون القصرية عليهم قبل النوم وبعد منتصف الليل والأقلال من شرب الماء » أو « أثناء الرضاعة يعود الطفل الجلوس على القصرية حتى تصبح عادة » أو « نلاحظهم فى الميعاد ونلاحظ ذلك قبل النوم وأول ما يصحوا » ويحتاج الأمر إلى دقة فى ملاحظه الوالدين قبل أن يحكم على أسلوبهم إذا ما كان سليماً أم غير سليم ولذلك فإننا نعتقد أننا لا زلنا فى حاجة إلى مزيد من البحوث بطرق أخرى قبل أن نستطيع أن نقرر شيئاً فى هذا الميدان . فربما كانت مراعاة المواعيد أو ملاحظه الطفل (م ١١ — الاتجاهات الوادية)

أو غير ذلك مما تقوم به الام لا يحدث بطريقه تساعد الطفل على تكوين المادة دون شعوره بالإجباط أو الألم .

ومما يسترعى النظر في النتائج التي حصلنا عليها في هذا الموقف أيضا نسبة الذين لا يهتمون بالقيام بأى تدريب بالمره من الطبقة الدنيا (الفئة ٧ فى الجدول ١٣) فهؤلاء لا يقايلهم فرد واحد من أفراد الطبقة الوسطى . وهذه النسبه وإن كانت ضئيلة إلا أن عدم وجود حالة واحدة من الطبقة الوسطى فى هذه الفئة له دلالة من الناحية النفسية والاجتماعية . ذلك أنه كما سبق أن قلنا لا يتوقع مثل هذا الإنجاء بالمره من الطبقة الوسطى التى تهتم بأن يصل أبناؤها إلى مستوى معين فى سلوكهم وتلتزم درجة كبيرة من التزم فى مراعاة ذلك . وتؤكد هذه النتيجة ذلك الإنجاء على الأقل فيما يتعلق بالمقارنة بين الطبقتين

ومما يؤكد هذا الإنجاء عند الطبقة الوسطى إذا ما قورنت بالطبقة الدنيا هو ما نلاحظه أخيراً من وجود حالة واحدة عند الأولى حدث فيها التهديد بالحاق الضرر بالمضو التناسلى (انظر الفئة ٦ فى الجدول ١٣) حقاً إن حالة واحدة لا تمنى شيئاً ولكن وجودها عند الطبقة الوسطى وعدم وجود حالة واحدة من نفس النوع عند الطبقة الدنيا قد يشير (بشئ كبير من التحفظ) إلى زيادة التزم عند تلك الأولى ذلك أننا نمتقد أن مثل هذا الأسلوب فى معاملة الطفل يعتبر من أفسى الأساليب التى يمكن اتباعها

فى ، التربية ، ومن أشدها خطراً على حياة الطفل النفسية فيما بعد. ذلك ان القلق الشديد الذى يمكن أن يترتب على هذا الأسلوب قد يعمم ليس فقط على مواقف الاخراج، بل على مواقف الجنس أيضاً. وتختلط عند الطفل معانى القذارة والتحريم والخوف بمعانى الجنس مما يؤثر على تكيفه بشكل عام وبالنسبة للجنس الآخر على وجه الخصوص فى مستقبل حياته .

الفصل الخامس

الجنس

موقف الجنس من أكثر المواقف ارتباطاً بالمحرّمات الثقافية في المجتمعات المتعدنية بنوع خاص . وقد لقي موضوع الجنس والتربية الجنسية اهتماماً كبيراً من كثير من الفكرين والباحثين في علم النفس ، ويكاد الجميع يتفقون على الأهمية الكبرى التي للجنس في تكوين وصياغة الشخصية الإنسانية . ومنهم من يذهب إلى اعتبار أن الجنس هو الأصل في كل مواقف السلوك الإنساني مثل فرويد مثلاً ، وخاصة في بداية حياة المليمة . وسواء أخذنا بالاتجاه التطرف في تقدير مكانة الجنس والمواقف الجنسية في عملية التطبيع الاجتماعي للطفل أم لم نأخذ به ، فإننا لا نستطيع إلا أن نعترف بما لمواقف الجنس من أهمية بالغة في توجيه الآباء لسلوك أطفالهم في مجتمعنا . ولهذا فقد اخترنا موقف الجنس كأحد المواقف التي شملها البحث.

وقبل أن نتعرض لمفردى موقف الجنس وآثره في تكوين الشخصية يجب أن نشير إلى أن أهمية الجنس في مجتمع ما ، وكذلك الأنماط السلوكية المرتبطة به واتجاهات الآباء والمربين حياله تختلف من مجتمع إلى آخر بحسب ثقافة المجتمع أي بحسب القيم والمعتقدات السائدة في المجتمع بالنسبة لهذا الموقف . وقد دلت بعض الدراسات

الأثرولوجية على أن بعض الثقافات البدائية لا تنظر إلى الجنس نفس النظرة التي ننظر بها في مجتمعاتنا المتقدمة . فقد بينت دراسة المجتمعات البدائية أن بعض تلك المجتمعات لا تعتبر الجنس أو النشاط الجنسي (قبل الزواج) في مرحلة الطفولة من المحرمات التي ينهى عنها المجتمع أو يعاقب مرتكبيها. وذلك كافي حالة قبيلة الملاينز مثلاً. ومن الطبيعى أن الأطفال في هذه المجتمعات لا يترضون لنفس عوامل الضغط والصراع أو الكبت الجنسي التي يمرض لها الأطفال في المجتمعات المتقدمة . كما أن المجتمعات المتقدمة تختلف فيما بينها بالنسبة لحساسيتها لموقف الجنس وبالنسبة لمدى تزمها أو تشدها نحو المواقف وأوجه النشاط التي يرتبط بها الجنس . بل وفي المجتمع الواحد نجد تبايناً في مواقف الفئات والطبقات والقطاعات الاجتماعية المختلفة نحو الجنس . ونحن نلاحظ في مجتمعاتنا أن أهل الريف وخاصة في الصعيد، أشد تزمنا بالنسبة لبعض مواقف الجنس من أهل المدن ، مثلاً. وفكرة الاختلاط في الجامعة ما زالت غير مقبولة عند بعض الناس بسبب مغزاها الجنسي عندهم وهكذا.

إن مفهوم الجنس والسلوك الجنسي لا يقتصر على مرحلة النضج والاتصال الجنسي المباشر فقط . بل إن بعض المظاهر السلوكية عند الأطفال الصغار لها مغزى جنسى. والسلوك الجنسي عند البلوغ هو استمرار لظواهر بيولوجية سيكولوجية تبدأ منذ الطفولة الأولى. وقد بين فرويد في عرضه لمراحل النمو كيف ترتبط المظاهر البيولوجية مثل

الرضاعة والإخراج بالنمو الجنسي السابق لمرحلة البلوغ. وبالرغم من أننا لا نتفق مع فرويد في تأكيد كيد الزائد ومباالنته في إراز السلوك الجنسي في الطفولة إلا أننا نتفق معه في أن النمو الجنسي لا يحدث فجأة ، وإنما هو نتيجة تطور تدريجي يشمل التكوين البيولوجي ومظاهر السلوك بشكل عام . وعلى هذا فإننا نجد في لعب الطفل بأعضائه التناسلية مظهر آمن لمظاهر السلوك الجنسي باعتبار أن الطفل (وخاصة الصبي) يستشعر لذة من هذا اللعب . ولكن مفهوم السلوك الجنسي في هذه المرحلة يختلف اختلافا أساسيا عنه في مرحلة النضج الجنسي . فالعضو الجنسي شديد الحساسية ، وقد يكتشف الطفل بالصدفة أنه يستطيع أن يسبب لنفسه لذة خاصة باللعب بالعضو التناسلي ، ويقبل على هذا السلوك (كما يقبل أحيانا على هرش جزء من جسمه ويستشعر لذلك لذة قد تؤدي به إلى تكرار هذه العملية) . وقد يصبح اللعب بالعضو التناسلي عادة بمضى الوقت ، وخاصة إذا ترك الطفل وحيدا مدة طويلة أو لم يجد إهتماما كافيا به ممن حوله أو نشاطا مناسباً يشغل وقته في يقظته . والمشكلة الأساسية التي قد تنجم عن هذا الموقف ليست في منع الطفل من الاستمرار في هذه العادة وإنما في الأسلوب الذي يستخدم لهذا المنع . فقد يلجأ الآباء في محاولة منع أطفالهم من الداومة على هذا السلوك إلى أساليب غير سليمة أو قاسية أو عنيفة تسبب للطفل الاضطراب والإحباط والألم . فقد ينعثون سلوكه بالقبح أو القذارة أو يعاقبونه عليه بالضرب أو الإيذاء .

وقد يرتبط هذا الشعور بالمضو التناسلي بصفة عامة ، مما قد يتسبب عنه مشا كل جنسية في الكبر نتيجة ارتباط المضو التناسلي بالألم أو بالخوف أو بالتقزز . والطفل الصغير يلعب بمضو التناسلي أمام الكبار دون حرج ، ولكن نتيجة لسلوك الكبار حياله ، قد يمتنع عن هذا السلوك بشكل سليم إذا أحسن توجيهه ، أو يمتنع عن هذا العمل أمام الكبار فقط ويداوم عليه في الخفاء لتمكنه منه نتيجة استقرار العادة بطول الوقت . وقد يصاحب هذا شعور بالخطيئة في هذه الحالة أى أنه قد يقبل على هذا السلوك وهو في حالة صراع بين الإقبال على عادة ثبتت لقوة الدافع إليها وبين الإقلاع عنها نتيجة الخوف والألم والتقزز والشعور بالخطيئة المرتبط بالممارسة . ويرتبط السلوك الجنسي في كثير من المواقف بعمليات الإخراج نظراً لأن الأعضاء المرتبطة بالميليتين واحدة . ومعنى هذا أن اتجاهات الآباء نحو عمليات الإخراج قد يكون لها آثارها في السلوك الجنسي ، فالتقزز أو العقاب الذي يرتبط بعملية الإخراج قد يرم على أعضاء الإخراج ومن ثم على الأعضاء التناسلية أو الجنسية .

ويرتبط موقف الجنس أيضاً بالأسئلة التي يلقيها الأطفال على الكبار حول موضوعات تتعلق بالحمل والولادة، سواء بالنسبة للإنسان، أو بعض الحيوانات الأليفة التي يشاهدونها، أو بعض عمليات الاتصال الجنسي التي يلاحظونها بين الحيوانات أو بين الوالدين في بعض الأحيان، مما قد يثير قلقهم لارتباطها في أذهانهم بعدوان أحد الوالدين على الآخر. وقد يسأل الأبناء آباءهم عن مثل هذه الظواهر. وقد تكون استجابة الآباء لهذه

الأسئلة سليمة . أو قد يشعر الآباء بالهرج منها ، وتكون تصرفاتهم لذلك غير سليمة ، تمكس ما تعرضوا له هم أنفسهم من عوامل الكبت في صغرهم . وينمكس أثر هذا على الأطفال في إحساسهم الغامض بأن موضوع الجنس موضوع شائك أو خطر أو مؤذى أو قذر ولا يصح الحديث عنه . وقد ينجم عن ذلك المشكلات الجنسية الكثيرة التى يتعرض لها الأشخاص فى الكبر . والواقع أن الطفل يقوم بما يقوم به من سلوك مثل اللعب بالأعضاء التناسلية أو عند الإخراج أو بالأسئلة المرتبطة بموضوع الجنس بشكل برىء ، ولكن الآباء يقرأون فى سلوكه وفى أسئلته ما يحسون به هم نحو الجنس (نتيجة تربيتهم الأولى) وينقلون بذلك مشكلاتهم الجنسية إلى الطفل ويطبعمونه بنفس طباعهم . وفى هذا تفسير لاستمرار النظر إلى موضوع الجنس على أنه من المحرمات الثقافية من جيل إلى جيل . ويرتبط موقف الجنس أيضا بأنماط من السلوك اللفظى ترتبط بالأعضاء التناسلية ، وخاصة فى الشتائم التى يلقيها بعض الأفراد أمام الأطفال ويرددها الأطفال دون أن يفهموا لها معنى . وقد يقابل سلوكهم هذا رد فعل شديد من التأنيب أو التهديد والتخويف أو العقاب البدنى الفعلى دون أن يجد الطفل معنى لما يتعرض له من أذى ، مما قد يزيد فى رغبته فى التعرف على سر هذه العميات . ولا يعنيه فى ذلك أن يؤكد له أهله أن ذلك « كلام عيب » أو كلام قبيح أو « قذر » بل قد يؤدي مثل هذا الرد إلى أن يلجأ الطفل

إلى مصادر خارجية يستوضح منها ماخفى عليه من غموض الموقف الذى عرضه للاذى والإيلام . وقد يترتب على هذا أن يربط الطفل بين العقاب والميب والقيح والخطيئة والأذى وبين الأعضاء التناسلية والسلوك الجنسى . وقد يصبح مفهوم الجنس بما ، فى ذلك الأعضاء التناسلية والعملية الجنسية نفسها، موضع تبذل واحتقار . وقد تشيع نتيجة لذلك أساليب سلوكية ولفظية تحط من معنى الجنس ويستخدمها الأفراد كوسائل للتنفيس عما يحسون به من ضيق وكبت جنسى . وقد تنتشر على صورة ملح جنسية تمرض بالجنس بصفة عامة وبالعلاقة الجنسية والجنس الآخر بصفة خاصة . ويرتبط بالجنس والتربية الجنسية أسلوب معاملة الوالدين لأطفالهما من الجنسين ، فقد يكون للتمايز فى معاملة الأبناء من الجنسين (أو معاملة الزوجين لبعضهما) أثر فى ارتباط الجنس الآخر عند الطفل بالفضة أو النقص ، مما قد يترتب عليه أن يتقل هذا الشعور أو يعمم على الأمور الجنسية . وبعبارة أخرى أن تميز الأولاد على البنات فى المعاملة أو تحقير الإناث بشكل أو بآخر فى الجو المنزلى قد يكون من أثره أن يثبت فى ذهن الأطفال من الذكور أن الجنس الآخر حقير أو ناقص . وينتقل هذا الشعور ويعم على علاقة الطفل (الصبي) بأخته (أو بأمه إذا كانت تلقى من الزوج هذه المعاملة) ، وعلى علاقته بالجنس الآخر بصفة عامة ، مما قد يؤدى إلى أن تصطبغ نظرتة الجنسية واتجاهاته نحو العملية الجنسية بهذه الصفة ، وتصبح

الأنثى في نظره أداة للاشباع الجنسي فقط . فينعرف سلوكه الجنسي في الكبر وتسوء علاقته بزوجته ولا يستمتع بحياة زوجية سعيدة . ولا يقتصر أثر هذه الماملة على توجيه سلوك الصبية فقط، وإنما تؤثر كذلك في إحساس البنت بمكانتها الاجتماعية وعلاقتها بالجنس الآخر مما قد يفسد عليها حياتها المستقبلية .

وقد يترتب على سوء معاملة الوالدين لأطفالهما بالنسبة للجنس، ودون أن يدرك الأطفال سبباً معقولاً لهذه الماملة، أن يفقدوا ثقتهم بمدالة آبائهم وتسوء علاقتهم بهم . وقد يتفنن الآباء لتضليل أطفالهم بأساليب شتى، كأن يخبروهم عندما يسألون عن السر في وجودهم في الحياة أو في الأسرة، بأنهم قد وجدوهم تحت شجرة أو في الصحراء أو في صندوق القمامة، مما يثير قلق الأطفال على علاقة آبائهم بهم . وقد يصل إلى علمهم طرف من الحقيقة الجنسية من الخارج فتقل ثقتهم بآبائهم . وقد يعمد الأطفال إلى محاولة الكشف عن معميات هذا الموقف من أفراد آخرين (كما قدمنا) في خارج الجوال الأسرى، وبدون توجيه الوالدين أو إرشادهما، مما قد يؤدي إلى إنحراف الأطفال في سلوكهم الجنسي في سن مبكرة ؛ فقد يمارسون ألواناً من اللعب الجنسي بين الجنسين أو بين أفراد نفس الجنس مما قد يؤدي إلى تكوين عادات الجنسية المثلية . وقد يتعرض الطفل لمؤثرات سيئة من الخارج، وقد لا يرضى عنها ولكنه يخشى البوح بها لوالديه خوفاً من سوء العقوبة،

على ضوء ما تعرض له منهم فى خبراته السابقة من أذى أو عقاب بالنسبة للمواقف الجنسية .

وهكذا نجد أن موضوع الجنس من الموضوعات الهامة ذات الخطر فى عملية التطبيع الاجتماعى للطفل وفى تكوين شخصيته المستقبلية وفى علاقاته بالجنس الآخر . وهو يتمدى الاتصال الجنىسى المباشر فى الكبر أو عند الزواج ، بل إنه يتأثر ويؤثر فى جوانب مختلفة من عملية تنشئة الأطفال بصفة عامة .

ونتوقع بطبيعة الحال أن يختلف الآباء فى أسلوب معاملتهم لمواقف الجنس من شدة متطرفة وكبت وتعمية إلى أسلوب متعقل سليم إلى تهاون بغير توجيه . وأن تتأثر شخصيات الأطفال تبعاً لنوع المعاملة التى يلقونها . ولكننا نتوقع بصفة عامة أن نجد أن سلوك الآباء فى مجتمعتنا (كما هو فى المجتمعات المتمدينة بصفة عامة) أميل إلى التزمّت نظراً لأن موقف الجنس عندنا من المحرمات الثقافية التى يقاومها المجتمع بشدة ولا يتساهل بإزائها ولا يقبل التمرض لها .

وقد تعرضنا لهذا الموضوع فى البحث الحالى بالنسبة لموقفين : الأول هو استخدام الأطفال للألفاظ التى تشير إلى الجنس (سؤال رقم ٤٣) وهذا نصه : « إذا فرض وعيل قال كلمة عيب بتمعنوا له إيه ؟ »

والموقف الآخر هو لعب الأطفال بالأعضاء التناسلية (المادة السرية) والتى تتخذ عند المراهقة صورة الاستمناء . كما سئل الآباء

عن السن التي يهتمون فيها بهذه المادة (سؤال رقم ٤٥ ب ، ٤٥ ح)
وهذا نص كل من السؤالين : « وبتملأوا إليه علشان الطفل يبطل
الحكاية دى ؟ » ، « وفي أى سن يهتموا بكده ؟ »
وسنبداً بالموقف الأول : (الكلام الميب) .

نتوقع أن نجد تبايناً فى اتجاهات الآباء بصفة عامة نحو
هذا الموقف (بنض النظر عن الطبقة الاجتماعية التى ينتمون إليها)
وقد تباينت الاتجاهات التى عبرت عنها الاستجابات لهذا السؤال
تبايناً كبيراً بالفعل (أنظر جدول ١٦ ص ٧٢) . فن
مواجهة موضوعية سليمة ، إلى تدعيم للسلوك ، (تشجيع على هذا
السلوك) إلى نصيح وإرشاد لفظى إلى عقاب بدنى وتهديده ، إلى
حرمان من أشياء يميل إليها الطفل أو يرغب فيها . ومن الأمثلة التى
تعبّر عن هذه الاتجاهات المختلفة ما على :

الاتجاه الموضوعى : من الأمثلة المبررة عن هذا الاتجاه الاستجابة التالية :

« نوجه مشاعرهم لأشياء أخرى ولا نظهر إهتمام كبير . »
ومن الواضح أن هذا الاتجاه يعبر عن درجة من الوعى بأن سلوك
الطفل لا يعنى شيئاً سيئاً أو خطراً . وأن إظهار عدم الإهتمام ، مع التوجيه
إلى نشاط آخر قد يصرف الطفل عن هذا السلوك ، دون أن يترك فى
نفسه أثراً سيئاً قد يزيد من الإهتمام بالموقف أو يسبب له الخوف

والقلق . ونسبة الاستجابات المبررة عن هذا الاتجاه في الطبقتين الدنيا والوسطى معاً تبلغ حوالى ٧ ٪ . وهى نسبة قليلة ، وإن تكن نسبة إستجابات الطبقة الوسطى (١١ر٥ ٪) أعلى قليلاً من نسبة أستجابات الطبقة الدنيا (٣ر٥ ٪) . ومعنى هذا أن الطبقة الوسطى أكثر ميلاً من الطبقة الدنيا إلى إتخاذ أسلوب تربوى سليم بالنسبة لهذا الموقف . ومع هذا فإن الفروق بين الطبقتين ذات دلالة إحصائية غير هائلة (أقل من ٥٠ و) ، وقد يكون هذا راجعاً إلى سفر العينة وهو فرض يحتاج إلى تحقيق . وعلى أية حال فإن قلة نسبة الاستجابات فى هذه الفئة بشكل عام تدل على قلة الوعي بمنزى هذه المشكلة وبالأسااليب التربوية السليمة التى تصلح لمواجهةها .

الاتجاه نحو تدعيم (أو تشجيع) السلوك : ومن الامثلة المبررة عن هذا الاتجاه الاستجابة التالية :

« أمه تضحك وتنبسط عشان أبناها يطلع جدد . »
من الواضح أن هذا الاتجاه يعبر عن قبول الوالدين لهذا النمط السلوكى والرضى عنه وتشجيع الطفل عليه باعتباره سلوكاً توافقياً . وهذا يشير إلى أن هذا النمط السلوكى أمر طبيعى ومألوف بالنسبة للأسرة ، وأنه يتمشى مع ثقافتها وقيمها . إلا أن نسبة الاستجابات فى هذه الفئة ضئيلة جداً فهى تبلغ ٢ ٪ . من مجموع الاستجابات المبررة عن هذا الاتجاه فى الطبقتين معاً وإن تكن الاستجابات فى هذه الفئة مقصورة على الطبقة الدنيا (٤ ٪) من مجموع استجابات الآباء فى هذه الطبقة . وهذا يشير إلى أن هذا النمط

السلوكى لا تقبله ثقافة المجتمع بشكل عام ، وأن الطبقة الوسطى ترفضه رفضاً باتاً. ويتمشى هذا مع ماسبق أن عبرنا عنه من حرص الطبقة الوسطى على مظهر أطفالها وآداب سلوكهم صيانه لمكانة الأسرة الاجتماعية ومستقبل الطفل وآداب سلوكه بما يتفق مع قيم هذه الطبقة. ومع هذا فإن الفروق بين الطبقتين فى هذه الناحية ليست كبيرة ما قد يرجع الى قلة المدد والخلاسة هى أن نسبة ضئيلة من أبناء الطبقة الدنيا فقط هى التى تقبل هذا النمط السلوكى وتشجع أطفالها عليه .

الأتجاه نحو النصيح والإرشاد اللفظى : ومن الأمثلة المبررة عن هذا الأتجاه الاستجابة التالية: « أقول له متقولش كده عشان متطلعش وحش ومزعلش منك » .

وهذا الأتجاه يعبر عن عدم رضى الوالد عن هذا السلوك. ولكنه لا يواجه الموقف بشكل موضوعى كما فى استجابات الفئة الأولى ، وإنما يلجأ الى النصيح والإرشاد اللفظى لمنعه . والنصح والإرشاد اللفظى بهذه الصورة يؤدى إلى إشعار الطفل بالذنب أو الخطيئة وتثير فى الطفل القلق من حكم والديه عليه ومن فقدانه لمحبتهم ومطفهما .

ويناب على هذا الأسلوب استخدام ألفاظ مثل « عيب » « لا يصح » « لا يليق بالمقام » « لا نحبك إذا قلت .. الخ » دون أفهام الطفل معناه . أو مفزاه .

ولو أن هذا الأسلوب لا يدخل في نطاق أساليب العقاب في الفهوم المادى لمعنى العقاب ، إلا أن أثره كما دلت على ذلك بعض البحوث الاكلينيكية قد لا يقل في بعض الأحيان سوءا ، إن لم يزد في بعض الأحيان عن العقاب ، البدنى المباشر . ذلك أن أثر العقاب البدنى قد ينتهى بدرجة ما بانتهاء العقوبة ، ولكن الأسلوب اللفظى قد يثير قلق الطفل وشعوره بالخطيئة بصورة قد تلازم شخصيته في الكبر .

ونسبة الاستجابات المبررة عن هذا الاتجاه مرتفعة نسبيا . إذ تبلغ في المجموعة كلها (٣١ ¼ %) ولكنها أكبر في الطبقة الوسطى (٤٦ %) منها في الطبقة الدنيا (١٧ %) والفرق هنا كبير نسبيا وله دلالة إحصائية مرتفعة (أقل من ٠.٠١ %) وتدل هذه النتائج على أن الاتجاه اللفظى منتشر بدرجة عالية نسبيا بين الآباء (بالنسبة لهذا الموقف) ، ولكنه أوضح جداً في الطبقة الوسطى . ويبدو أن الطبقة الوسطى أكثر ميلا بصفة عامة إلى استخدام الأسلوب اللفظى في تربية أطفالها وتأديبهم . ولعل هذا الأسلوب أكثر تمشيا مع قيم هذه الطبقة في معالجة مشكلاتها عن طريق الكلام ، ومحافظة على مستوى معين من آداب الحديث . ولكن الأسلوب اللفظى المجرد لا يأتي عادة بالنتيجة المرجوة منه ، كما دلت على ذلك الدراسات التربوية والسيكولوجية . ولكن الأسلوب اللفظى بالشكل المقصود به في هذا البحث يستهدف إشعار الطفل ، كما أسلفنا ، بالذنب ، وبؤدى إلى تهديده بالحرمان من عطف

والدين وجهما . وهو أسلوب قد يؤدي إلى الشعور بالقلق وبالخطيئة بدرجة قد تسبب الانحرافات النفسية المصاحبة . وربما كان من أسباب ما نلاحظ من زيادة نسبة المصابين بالمصابين بين أبناء الطبقة الوسطى عنها من أبناء الطبقة الدنيا ، تعرض أبناء الطبقة الوسطى لهذا الأسلوب أكثر من أبناء الطبقة الدنيا . والنال التالي (من الطبقة الوسطى) واضح الدلالة في تهديده لأمن الطفل من حيث علاقته بوالديه . « نجره ونعرض عنه فيمتنع عن الكلام ده مخافة إغضابنا » .

الاتجاه نحو العقاب البدني : ومن الأمثلة المبررة عن هذا
الاتجاه الاستجابة التالية : « اضربه عشان يتربى ويعرف الأدب » . وهذا الأسلوب يستهدف المنع بالقوة وبتمريض الطفل للألم والعقاب المباشر . ومن الواضح أنه أسلوب غير سليم في التربية لأنه يستغل ضعف الطفل دون أن يوجهه بشكل سليم ، وقد يترتب على هذا الأسلوب شعور الطفل بالظلم ، وقد يؤدي هذا بالطفل إلى الاستكانة والخنوع أو الثورة والتمرد على السلطة . ويكاد رجال علم النفس يجمعون على أن العقاب البدني لا يؤدي إلى تقويم الشخصية . وأقصى ما يمكن أن يحدنه هو تجنب الطفل المواقف التي تسبب له الألم . وقد يتبادى مع ذلك في السلوك الذي يعاقب عليه في غيبة الوالدين ، وخاصة إذا كانت الظروف أو الوسط الذي يندمج فيه يستخدم هذا النمط السلوكي ، ويحس الطفل بأن استخدام هذا

الأسلوب لازم لتوافقه مع أمحابه ولحاجته إلى الثمور بالانثناء إليهم خاصة وأن توقيع العقاب عليه من ذويه كأسلوب لتأديبه يشمره بالقلق وعدم الطمأنينة إلى مكانته في الأسرة .

وقد دلت الاستجابات التي حصلنا عليها في هذا البحث إلى أن نسبة عالية من الاستجابات تكاد تبلغ نصف عدد الحالات تقريباً (٤٧٪) تلجأ إلى هذا الأسلوب . وهذا يدل على أن غالبية الآباء يشورون على هذا السلوك ويحاولون قمه بطريق مباشر أى باستخدام العقاب البدنى ولكن هذا الأسلوب كما أوضحنا غير سليم .

وبمقارنة نسبة الاستجابات في هذه الفئة لكل من الطبقتين الدنيا والوسطى نجد أنه برغم أن الطبقة الوسطى تلجأ إلى هذا الأسلوب بدرجة كبيرة نسبياً (٢٧٪) أى تزيد على ربع عدد الاستجابات إلا أنها برغم ذلك أقل كثيراً من الطبقة الدنيا (٦٩٪) والفرق بين الطبقتين في مدى استخدام هذا الأسلوب له دلالة إحصائية مرتفعة (أقل من ٠٠١ر) فبينما نجد الطبقة الوسطى أميل إلى استخدام الأسلوب اللفظى (النصح والإرشاد) فإن الطابع الغالب على الطبقة الدنيا في تأديب الأطفال هو استخدام العقاب البدنى . وربما كان هذا أحد الأسباب التي تعطل زيادة نسبة الأطفال الجائحين في هذه الطبقة عنه في الطبقة الوسطى كما سبق أن بينا ؛ حيث أن هذا الأسلوب قد يؤدي - كما قدسنا إلى - الثورة والتمرد .

(م ١٢ — الاتجاهات الوادية)

ويبدو أن أطفال الطبقة الدنيا أكثر تعرضاً لهذا النوع من الانحراف من أطفال الطبقة الوسطى الذى تمنهم مبالغة الآباء فى وقايتهم (كما يبننا فى موقف الاستقلال) من التفكير فى الثورة على البيت أو الهروب منه .

الأنحاء نحو التهديد بالمقاب : ومن الأمثلة التى تعبر عن هذا الأنحاء الاستجابة التالية :

« بنهوشه وبقول له إذا قلت تانى مرة الكلام الفارغ ده هنضربك » أو « نفهمه إنه عيب لحسن روح النار » .

هذا الأسلوب قد يؤدى إلى إحساس الطفل بالقلق من وقوع المقاب وأحياناً يكون هذا أشد قسوة من العقاب ذاته لما يسببه من خوف وتوتر وقلق توقعا للمقاب وهذه الحالة النفسية قد تكون من الأسباب التى تسبب للطفل الاضطراب فى سلوكه فيعود إلى الإتيان بالسلوك الذى هدد بسببه بدلاً من أن يمتنع عنه .

إلا أن هذا الأسلوب قد يفشل لسبب آخر هو أن الطفل قد يظن بمدى عدم من الخبرات مع والديه إلى أن التهديد لا يخرج إلى حيز التنفيذ فى الواقع ، ومن ثم يفقد التهديد أثره .

وعلى كل حال فإن هذا الأسلوب قريب الشبه بأسلوب العقاب البدنى والأسلوبان يجتمعان معاً فى كثير من الأحيان كما يمر عن ذلك المثل التالى :

« قل له هنضربك إذا قلت كده تانى ، وإن عاد نضربه » .

ونسبة الاستجابات في هذه الفئة قليلة (نسبياً) ٩٪ تقريباً
وتزيد نسبة استجابات الطبقة الوسطى ١٢ر٥٪ عن الطبقة الدنيا
٦٪ وربما كان مرجع هذا الفرق إلى أن أسلوب التهديد يتضمن
جانباً لفظياً شبيهاً بأسلوب النصيح والإرشاد اللفظي ومع هذا فإن
الفرق بين الطبقتين في هذه الفئة ضئيل ويمبر عن مجرد اتجاه .
الاتجاه نحو الحرمان : ومن الأمثلة التي تعبر عن هذا الاتجاه
الاستجابة التالية :

« نقول له مش هاتنزل الشارع ونمنعه من الصروف لناية
ما يبطل الكلام ده » .

هذا الأسلوب أقل قسوة على الطفل بصفة عامة من التهديد
أو العقاب المباشر لأنه يسمح له بضبط سلوكه وتعديله ليتق الحرمان
في حالة أتران نفسى نسبي دون أن يتعرض لوقع الألم المباشر بالعقاب
البدنى أو القلق الشديد الذى قد ينجم عن التهديد . ومع هذا فإنه
اتجاه يعوزه التوجيه السليم .

وعلى كل حال فإن نسبة الاستجابات في هذه الفئة ضئيلة
(١٢٪ من مجموع استجابات الطبقتين) وقاصرة في الواقع على
الطبقة الوسطى (٣٪) وربما كان هذا راجعاً إلى تعود أطفال الطبقة
الوسطى توقع المنع أو الهدايا أو الصروف أكثر مما هو في الطبقة الدنيا
ولذلك فإن الحرمان من هذه الأشياء يستخدم كعقاب . بل إن الخروج

إلى الشارع كما مر في موقف الاستقلال يعتبر في بعض الأحيان منحة للطفل (في الطبقة الوسطى بشكل خاص) يمكن أن يحرم منها وتصبح سلاحاً تأديبياً . ومع ذلك فالفرق بين الطبقتين يمر عن اتجاه

ثانياً : اللعب بالأعضاء التناسلية . ويتضمن هذا الموقف

سؤالين (٤٥ ب) ويستهدف معرفة الأساليب السلوكية التي يتبناها الآباء عند تربية أطفالهم في هذه الناحية ونصه « وبتمعلوا إيه عشان الطفل يبطل الحكاية دى ؟ » ثم (٤٥ ج) ويستهدف معرفة السن التي يبدأ فيها اهتمام الآباء بهذا الموقف ونصه « وفي أى سن يهتموا بكده ؟ » .

فما يتعلق باتجاهات الآباء نحو هذا الموقف فإننا نتوقع أيضاً أن نجد تفاوتاً كبيراً ولو أننا نتوقع أن تكون نسبة استخدام الوسائل التأديبية الرادعة عالية نظراً لأن هذا الموقف يرتبط على الأرجح بالجرمات الثقافية بدرجة كبيرة . وقد دلت الاستجابات بالفعل على تنوع الاتجاهات والأساليب السلوكية بشكل عام من اتجاه موضوعي يعمل على إيجاد الظروف التي تؤدي إلى ترك الطفل لهذه المادة إلى التناقل التام عنها إلى استخدام النصيح والإرشاد اللفظي إلى خلق حواجز تحول دون الطفل وممارسة هذا النشاط إلى الضرب أو الحرمان أو التهديد بالحقاق الضرر بالمعند التناسلي (انظر جدول ١٦ من ٣٢) .

الاتجاه نحو خلق الظروف التي تساعد على الامتناع : و من

أمثلة الإستجابات التي تعبر عن هذا الإتجاه ما يلي :

« عدم ضربه أو توجيه نظره إلى ذلك ولكن نشغل يديه بـ « بلعب مناسبه » و « الواحد ما يبشش الطفل لوحده ولازم دايما يشاغله ويلعبه ويجيب له لعب وحاجات يلعب بيها عشان ينشغل وحتى عند النوم لازم مانسبهوش لوحده برضه » و « يمكن طوز تنظيف ونحميه ونخلية ينشغل في حاجة زى لعبة مثلاً ويبطل الحكاية ده » .

من الواضح أن هذا الأسلوب يدل على وعى الوالدين بالجانب التربوي السليم لهذه المشكلة فهم يحاولون عدم توجيه انتباه الطفل إلى هذه العادة ويدركون كما في المثل الأخير بالذات أن من أسباب إقبال الطفل على ممارسة هذه العادة تركه وحيداً مما قد يلجئه إلى اللعب بأعضاء جسمه وبالأعضاء التناسلية كما أن هذا الأسلوب يدل على الوعي بأثر نظافة الجسم في التخلص من المثيرات الموضعية التي قد تلجئ الطفل إلى ممارسة هذه العادة .

ونسبة الآباء الذين يلجئون إلى هذا الأسلوب ضعيفة نسبياً لا تتجاوز ١٠ ٪ . وهي أكثر في حالة الطبقة الوسطى ١٧ ٪ . عنها عند الطبقة الدنيا ٢ ٪ . وربما كان يرجع هذا الفرق إلى اهتمام الطبقة الوسطى أكثر من الطبقة الدنيا بالتساؤل عن أسباب هذه

المادة ومنزاهما والفرق بين الطبقتين له دلالة إحصائية عالية (أقل من ٠.٠١ و)

اتجاه التفاؤل الكلية : ومن الأمثلة التي نعتبر عن هذا

الاتجاه ما يلي : —

« ما نعملش حاجة لأننا لو ضربناه حيمعملها تاني من ورانا »
وهذا الأسلوب يعبر عن قدر من الوعي بضرر العقاب
ولذلك يترك الطفل دون توجيه وربما كان هذا الأسلوب سليماً بالنسبة
للساليب الأخرى التي توجه نظر الطفل إلى المشكلة مما قد يدفعه إلى
ممارسة هذه المادة عندما يكون منفرداً. ومع ذلك فإن هذا الأسلوب
يدل على عدم القلق أو على خفة درجته عند الآباء ولكنه على أية حال
لا يوجد بين الآباء عموماً « من الطبقتين » إلا بنسبة ضئيلة (٥٪) ونسبة
الطبقة الدنيا ٧٪ (من مجموع الاستجابات في هذه الطبقة) .
وهي أعلى منها في الطبقة الوسطى (٣٪ من مجموع الاستجابات
في هذه الطبقة) مما قد يشير إلى أن الآباء في هذه الطبقة أشد قلقاً نحو
هذا الموقف من الآباء في الطبقة الدنيا. ولكن الفرق ليست له دلالة
إحصائية ولا يمكن في هذه المرحلة من البحث إلا أن ننظر إلى هذا
الاستنتاج على أنه فرض يحتاج إلى التحقيق فيما بعد .

اتجاه النصيح والإرشاد اللفظي : ومن الأمثلة التي تعبر عن

هذا الاتجاه ما يلي :

« نهيه من هذا ونقدم نفهمه إن ده عيب » .

« يحذرون من هذا العبث ونبين لهم الأضرار » .

وقد بينا فيما سبق أن الاتجاه اللفظي قد يؤدي إلى إثارة القلق عند الطفل وشعوره بالذنب وخاصة إذا كانت العادة التي يمارسها قوية وتحدث له لغة لا يجد لها بديلاً أو تعويضاً مناسباً في حياته . وقد يتجه الأسلوب اللفظي نحو إبراز قساذرة المضمون التناسلي كما في المثل التالي « نفهمه إن دى وساخة وإن إيده تتوسخ وما يصحش يعمل كده » يل وقد تصل المسألة إلى ربط السلوك اللفظي بممارسة عملية تدعيم الاعتقاد في قذارة الأعضاء التناسلية كما يتضح من الاستجابة التالية :

« نبين له إن ده وساخة ونخليه كل مرة يعمل كده يقوم بفعل إيده لغاية ما يبطل » .

ويتضح من هذه الاستجابة شدة الإيمان في وصم الأعضاء الجنسية بالقذاره . وربما كان تكرار مثل هذا الأسلوب من الموامل التي تؤدي في الكبر إلى ظهور حالات القهر « Compulsion » كما في حالة غسل اليدين الاضطرابي . ولا يخفى ما قد يكون لهذا الاتجاه من تأثير في اتجاه الطفل في الكبر نحو الجنس والعملية الجنسية عموماً .

ونسبة من يلجئون إلى هذا الأسلوب اللفظي من الآباء بصفة عامة مرتفعة نسبياً (٢٣ ٪) ولكنها هنا أيضا أعلى في حالات آباء الطبقة الوسطى (٣٠ ٪ من مجموع حالات هذه الطبقة)

عنها في الطبقة الدنيا (١٧٪ من مجموع حالات هذه الطبقة) وهذا الفرق
يمبرهن انجماله دلالة إحصائية غير عالية (أقل من ٠.٠٥) وربما كان هذا
داجماً إلى قلة العدد . وأما مغزى هذا الفرق في نظرنا فقد أشرنا إليه
في الفقرات المماثلة في اللواقف السابقة .

اتجاه خلق المحاجز : ومن الأمثلة المبررة من هذا
الاتجاه ما يلي :

« نلبسه لباس بالستك ميقدرش يقلمه »

هذا الاتجاه قد يبدو شبيهاً بالاتجاه الموضوعي ولكن الفرق
في مغزى وأثر هذا الاتجاه عن الاتجاه الموضوعي واضح ، ذلك أن مجرد
وضع حاجز بين الطفل وبين ممارسة هذه المادة قد يأتي بنتيجة
عكسية فقد يكون هو من العوامل التي تؤدي إلى تهيج جلد الطفل
لحساسيته خاصة عندما يتبول الطفل ولا يتنبه الكبار إلى ذلك فترة
من الزمن ، وقد يكون دافعاً إلى ممارسة الطفل هذه المادة
عندما يخلع « السروال » أو عندما يكبر ويتمكن من خله .

وعلى أية حال فإن نسبة من يلجئون إلى هذا الأسلوب من
الآباء صوماً قليلة (٤١٪ من مجموع الاستجابات) وهي أعلى في الطبقة
الوسطى (٨٪ من مجموع الحالات في هذه الطبقة) عنها في الطبقة
الدنيا (١٪ من مجموع الحالات في هذه الطبقة) وربما يكون هذا
الفرق داجماً إلى قدرة الطبقة الوسطى مادياً واهتمامها بمظهر الطفل وإلى

تزمها ومحاولتها تجنب الموقف بطريقة سلبية ومع هذا فإن هذا الفرق له دلالة إحصائية غير عالية (أقل من ٠.٥)

اتجاه العقاب البدني والتهديده : ومن الأمثلة للمبرة عن هذا الاتجاه ما يلي :

« أهده واضربه وأتني وراء كده لفاية ما يبطل » .

وقد تعرضنا فيما سبق مغزى العقاب البدني وأثره ولا داعي لتكراره هنا . وغاية ما في الأمر أن هذا الأسلوب يعنى أن الموقف يثير قلق الأباء بشكل قوى ويدفعهم إلى محاولة قمع العادة بطريق مباشر هو طريق العقاب البدني أو التهديده . وهذا يتمشى مع ما ذكرناه من أن الجنس من الهرمات الثقافية القوية .

وهنا أيضاً نجد أن نسبة استجابات الطبقة الدنيا (٦٥ ٪ من مجموع استجابات هذه الطبقة) أعلى منها بشكل واضح بالنسبة للطبقة الوسطى (٢٥ ٪ من مجموع استجابات هذه الطبقة) . ومع ذلك فإن نسبة استجابات الطبقة الوسطى في هذه الفئة مرتفعة بصفة عامة وقد تشير إلى شدة قلق هذه الطبقة بالنسبة لهذا الموقف .

والفرق بين الطبقتين هنا أيضاً له دلالة إحصائية مرتفعة (٠.٠١) وهذا يتمشى مع ما سبق أن ذكرناه عن العقاب البدني في المواقف السابقة وعن معنى هذا الفرق وأثره في تربية أطفال كل من الطبقتين مما لا داعي إلى تكراره .

اتجاه الحرمان : ومن الاستجابات المبررة عن هذا الاتجاه

ما يلي :

« أقول له مش هاديلك حاجة حلوة ومش هاحبك لفاية ما تبطل الحكاية دى » وقد تعرضنا لمغزى هذا الأسلوب وآثره في الموقف السابق ولا داعى لتكراره هنا .

وعلى أى حال فإن نسبة الاستجابات في هذه الفئة ضئيلة جداً وقاصرة على الطبقة الوسطى (٣٪ من مجموع الاستجابات في هذه الطبقة) وقد تعرضنا في الموقف السابق لمغزى الفرق بين الطبقتين نحو هذا الاتجاه .

اتجاه إلحاق الضرر بالمضوالتناسلى أو التهديد به : ومن الأمثلة

المبررة عن هذا الاتجاه الاستجابة التالية :

« نقول له شيل إيدك لحسن تيجى القطة تأ كله » .

وهذا الاتجاه شديد الأثر في نفسية الطفل وفي اتجاهه الجنسي إذ قد يولد عنده الخوف والقلق النفسى الشديد على المضوالتناسلى خاصة إذا تكرر استخدام هذا الأسلوب في مثل هذا الموقف مما قد يؤدي إلى ارتباط الأعضاء التناسلية والسلوك الجنسي بالخوف اللاشعورى الذى يسبب التماسه عند الزواج كما دلت على ذلك البحوث الأكلينيكية . وعلى كل حال فإن نسبة الاستجابات المبررة عن هذا الاتجاه ضئيلة جداً (١٪) من مجموع الاستجابات الكلية وهى قاصرة على الطبقة الوسطى (١٪ من مجموع استجابات هذه الطبقة) .

ولا نستطيع أن نخلص باستنتاجات لها قيمة بمقارنة الطبقتين بالنسبة لهذا الأسلوب وربما أمكننا ذلك زيادة المدد في بحوث مقبلة .

والموقف الثانى فى الجنس يتعلق بالسن والسؤال الثانى يتضمنه الاستفتاء هو (٢٥ >) « فى أى سن تهتموا بكده ؟ » .

وهذا السؤال يرتبط ارتباطا مباشرا بطبيعة الحال بالموقف السابق أو ببارة أخرى أن دلالة السن الذى يهتم فيه الآباء بتعديل سلوك الطفل بالنسبة للمعهم بالأعضاء الجنسية تتحدد بنوع الأسلوب الذى يستخدم فى هذا . فإذا كان السن مبكرا والسلوك متزنا كان الاتجاه تربويا سليما أما إذا كان السن مبكرا والأسلوب سيئا فإن الاتجاه يكون شديد سوء . وهكذا .

وقد قسمنا السن فى فئات (أنظر جدول ١٧ ص ٧٣) .

ولم نجد فى أى من الفئات فروق ذات دلالة إحصائية . وإن كان الجدول يبين تزايدا فى الاهتمام بتقدم السن فى الطبقتين وأن أكبر نسبة من الاستجابات تقع (ما بعد سن ٣ سنوات إلى سن الخامسة) حيث كانت نسبة الاستجابات الكلية (٢٤ ٪) من مجموع الاستجابات عموما (وهى متقاربة جداً فى الطبقتين (٢٣ ٪) من مجموع استجابات الطبقة الدنيا) و (٢٥ ٪) من مجموع استجابات الطبقة الوسطى) وإذا أضفنا إلى هذه النسبة نسب الاستجابات فى كل من الطبقتين فى الفئات السابقة (أى فى الأعمار التى تقل عن

٥ سنوات) وجدنا أن غالبية الآباء يهتمون بهذا الموقف قبل سن الخامسة بنسبة تكاد تبلغ ثلثي عدد الحالات (٦٢٪ / في مجموع الطبقتين). وهذا الفرق ذو دلالة إحصائية مرتفعة جداً أقل من ٠.٠١ و معنى هذا أن الأسلوب الذي يتخذه الآباء حيال هذا الموقف يؤثر تأثيراً قوياً في تنشئة شخصيات الأطفال حيث أن المرحلة الأولى من سن الفرد أي حتى سن الخامسة تقريباً أم مرحلة في تطبيع الطفل وتكوين شخصيته . ولكن لم يكشف البحث عن فروق إحصائية بين الطبقتين لما دلالة من حيث السن الذي يهتم فيه الآباء بهذا الموقف . وأخيراً يتضح مما تقدم أن اتجاهات الآباء نحو الجنس تتفاوت وتباين من حيث الأسلوب وشدة الاهتمام سواء فيما يتعلق بالآباء عموماً بغض النظر عن الطبقة الاجتماعية، كما ظهرت فروق واضحة في استخدام بعض الأساليب بين الطبقتين مما يؤثر في تكوين شخصيات الأطفال بصفة عامة فيها . ولكن الاتجاهات التربوية عموماً غير سليمة وتحتاج إلى توجيه أساسي للآباء .

الفصل الحادى عشر

خلاصة وتطبيقات

فى هذا الفصل سوف نعرض مرضاً موجزاً لأهم الحقائق التى ذكرناها حتى الآن ، ثم نحاول أن نخرج بصورة عامة لما يمكن أن نستخلصه من هذا البحث ، أى ببعض النتائج العامة التى يمكن أن نصل إليها فى ضوء الحقائق الجزئية التى أدى إليها البحث التجريبي. كما سنعرض كذلك لبعض التطبيقات الهامة لهذا البحث فى ميدان التربية وكذلك لما يمكن أن يتمخض عنه من مشكلات تصلح لأن تكون موضوعاً لبحوث قادمة . وسنتناول كل نقطة من هذه النقاط فيما يلى على الترتيب .

مقدمة البحث

هذا البحث يكون مرحلة من دراسة عامة « للاتجاهات النفسية والاجتماعية نحو الملاقات المائلية » . وقد بنيت هذه الدراسة أساساً على استفتاء غير مقيد طبق على ٩٦٥ حالة تمثل المجتمع المصرى بطبقاته وأقاليمه المختلفة .

وقد قامت المرحلة التى تكون البحث الحالى على دراسة أحد الأقسام التسع التى يحتوى عليها الاستفتاء السابق الذكر ، وذلك فى ٢٠٠ حالة من الطبقتين الدنيا والوسطى (١٠٠ حالة فى كل طبقة) .

وقد اختيرت هذه الحالات بطريقة عشوائية من مجموع الحالات التي حصلنا عليها في مدينتي القاهرة والإسكندرية . وبذلك يمكن أن نعتبر العينة التي جرى عليها البحث ممثلة للمجتمع المدنى في هاتين المدينتين .

أما القسم الذى قام عليه البحث فهو ذلك الذى يتعلق بالاتجاهات الوالدية في تربية الأطفال . والقصود منه هو التعرف على الاتجاهات الوالدية في هذا الميدان بفرض تحديد هذه الاتجاهات من ناحية ، والكشف عن العلاقات التى تقوم بينها وبين بعض المتغيرات الاجتماعية (المتغيرات الطبقية) من ناحية أخرى ، وكذلك ما يحتمل أن تودى إليه هذه الاتجاهات من حيث التأثير في سلوك الطفل وتشكيل شخصيته مستقبلا .

وللتعرف على الاتجاهات في هذا الميدان وضمت أسئلة الاستفتاء بحيث تستهدف الحصول على بيانات عن تصرف الوالدين إزاء أطفالهم في ست مجموعات من المواقف هى : العدوان والنوم والتغذية والاستقلال والإخراج والجنس .

وبعد الحصول على هذه البيانات قمنا بتصنيفها في ثنائيات تضم كل فئة منها أساليب سلوكية متماثلة . واعتبرنا كل فئة من هذه الثنائيات تمثل إتجاهاً معيناً في تربية الأطفال . ثم قمنا بمقارنة هذه الاتجاهات المختلفة بصفة عامة في كل موقف من هذه المواقف الست ، كما قمنا بمقارنة اتجاهات الآباء في الطبقة الدنيا باتجاهات الآباء في

الطبقة الوسطى استخدام كآء ، وتصحيح يئس .
ويمكن أن نلخص أء النتائج الئى حصلنا عليها من هذا
البء فىما يلى :

أولا : أن هناك اتجاهات مءدة مختلفة نءو الأمور الئعلقة
بتربية الطفل . وقد أمكن الكشف عن هذه الاتجاهات باءءءام
وسيلة الاءفاء غير المقيء والمبنى على أساس المقابلة ، وهو الاءفاء
المءءءم فى البء .

ثانيا : دلت الاتجاهات الوالءية نءو الأمور التربوية بشكل
واضح على أن بمرض المواقف الست السابقة الءكر كان أكثر
ءساسية بالنسبة للآباء من البعض الآخر ، بمعنى أن اءتمامهم
بءصرفاء أطفالهم فى هذه المواقف (الءساسية) كان أشء من اءتمامهم
بها فى المواقف الأءرى (الأقل ءساسية) . فقد انضح أن الآباء
بشكل عام لا يءساهلون مع أبنائهم فى مواقف الجنس والمءوان بالءءر
الءى يءساهلون به معهم فى مواقف النوم والإءراء .

ثالثاً : أن ءرءة اءتمام الآباء ببعض المواقف ءختلف
باختلاف الطبقة الإءءامية الئى ينءمون إليها ، فاءتمام آباء الطبقة
المتوسطة بمواقف الئءذية (الفءام) والنوم والاءءلال والإءراء
كان أشء من اءتمام آباء الطبقة الءنيا بها .

رابعاً : أن هناك فروقاً طبءية فى الإءجاهات الوالءية نءو أمور
التربية. فقد ظهر أن الطبقة الوسطى ءمىز عن الطبقة الءنيا بشكل

واضح في استخدام أسلوب العقاب البدني أو التهديد به في حين أن الطبقة الوسطى تتميز باستخدام أسلوب النصيح والإرشاد اللطيف الذي يستهدف إثارة الشموز بالذنب عند الطفل وإثارة قلقه على مركزه سواء في الأسرة (علاقته بأبويه وإخوته) أو في المجتمع الخارجي (مستقبله). ويتضح هذا الفرق في الاتجاهات بالنسبة لجميع المواقف تقريباً التي جرى فيها البحث. وتتميز الطبقة الوسطى عن الطبقة الدنيا في استخدامها أسلوب الحرمان أو التهديد به (وهو وإن كان مرتبطاً بالأسلوب السابق إلا إنه متميز عنه إلى حد ما) في حين أن الطبقة الدنيا لا تلجأ إلى مثل هذا الأسلوب.

كذلك تتضح الفروق بين الطبقتين في شدة حرص الطبقة الوسطى على المظهر الخارجي عند الطفل وعلى آدابه السلوكية وكذلك شدة حرصها على تقيد نشاط الطفل وميلها إلى الحد من هذا النشاط، كل ذلك بدرجة أكبر مما يحدث في الطبقة الدنيا. كما تهتم الطبقة الوسطى بالتبكير في تعليم الطفل المبادئ السلوكية المتصلة بالتنذية (الانظام) والإخراج والملبس والنظافة، بدرجة أكبر بشكل واضح مما يحدث في حالة الطبقة الدنيا.

هذا وقد أسفر البحث أيضاً عن اتفاق هذه النتائج بصفة عامة مع نتائج بعض البحوث الأخرى المشابهة التي أجريت في الخارج. إستنتاجات عامة:

لا شك أن البحث - بحكم طبيعته التجريبية - قد أرسلنا حتى

الآن إلى نتائج كان لها الصفة العامة للتناح التي يمكن أن تستخلص من الأبحاث المشابهة، وهي أنها نتائج حزئية. فليس هناك من بحث واحد يمكننا من أن نعرف كل شيء عن الظاهرة التي ندرسها، سواء كانت هذه الظاهرة هي تنشئة الطفل أم أي ظاهرة أخرى إجتماعية كانت أم طبيعية. فوضع أسئلة معينة عن ظاهرة ما — مهما كانت هذه الظاهرة — يتضمن في ذاته عزلا أو تقسيما معيناً للنواحي المختلفة لهذه الظاهرة. والبحث الذي يصمم للاجابة عن هذه الأسئلة يتضمن بالتالي محاولة لوصف كل ناحية من هذه النواحي، وصفاً وإن كان دقيقاً بقدر الامكان، ولكنه وصف لكل ناحية من هذه النواحي على حدة. وهذا في الواقع هو ما حاولنا أن نحققه حتى الآن .

على أنه حتى في داخل هذه القيود التي تفرضها علينا طريقة ما في البحث، فإنه يمكننا أن نستغل هذه الامكانيات بحيث لا نفقد الصورة الكاملة للظاهرة المدروسة . وهنا يحدد نوع الأسئلة الجديدة أو نوع المعلومات الجديدة التي نريد أن نحصل عليها، لا الطريقة التجريبية في ذاتها، ولكن تصورنا الجديد للظاهرة موضوع البحث، على ضوء الحقائق التجريبية التي حصلنا عليها بالنسبة لها . ففي كل بحث تجريبي إذن إمكانيات أبعد من مجرد الحقائق التجريبية، تلك هي الاستنتاجات العامة التي يمكن أن نبنيها على أساس تصورنا الكلي للظاهرة التي ندرسها ونسوف نجاول فيما يلي أن نحقق هذا الغرض من البحث؛ فترسم صورة كلية للظاهرة في ضوء الظروف الخاصة الجزئية، التي حصلنا عليها في (م ١٣ — الاتجاهات الوالدية)

هيئة رسوم منفصلة متعددة والتي حددناها في كل فصل من الفصول السابقة على حدة .

وإن أم مشكله في هذا المجال هي من أين نبدأ ، فالصورة السكلية ليس لها إلا جوانب أو نواحي ، ولكن ليس لها بدايه ونهاية . وعلى أى حال فإن القى يسهل علينا حل هذه المشكله هي أننا سوف نحاول ألا نتصور شيئاً إلا على أساس الحقائق الجزئية التي حصلنا عليها . وتصور لنا هذه الحقائق أولاً: أن هناك فرقاً كبيراً بين الظروف التي يعيش فيها الطفل المصري بوجه عام ، وتلك التي يعيش فيها الطفل في الثقافات الأخرى . فلا شك أن الظروف الثقافية التي تحدت معالمها إلى حد ما في هذا البحث والتي يعيش فيها الطفل المصري ، تختلف من الظروف الثقافية التي يعيش فيها مثلاً الطفل الأمريكي أو الطفل في قبائل الميلايز . ونحن لاقول هذا على أساس التخمين ، ولكن على أساس البحوث التجريبية التي أجريت في هذه الثقافات . فقد لوحظ بوجه عام أن هناك تساهلاً أكبر في تنشئة الطفل في ثقافات معينة ، وفي حين أن هناك بوجه عام أيضاً تشدداً أكبر في هذا المجال نفسه في ثقافات أخرى . على أننا لمنا هنا بصدد دراسة مقارنة للظروف الثقافية فيما يتعلق بتنشئة الطفل ، وإنما القى نريد أن نقوله هو أن مثل هذه الاختلافات الثقافية هي التي تجعلنا نتصور أن الثقافة بوجه عام هي المسائل الأساسية في تكوين الشخصية ، وأن الشخصية بما هي الانتاج الطرق والأعاليب المختلفة التي نشأ بها ، وأن

هذه الطرق وهذه الأساليب هي جزء من الثقافة العامة التي نعيش فيها. وعلى ذلك يمكننا أن نستنتج أنه إذا كان لنا أن نمثل من شخصيتنا العامة كمجتمع يتميز أفرادها بصفات معينة . فانه لابد أن نتناول بالتعديل والتغيير ، الاتجاهات الوالدية أو الأساليب التربوية التي يتبعها هؤلاء الآباء .

هذا من حيث شخصية الطفل المصرى بوجه عام . أما من حيث الفروق الموجودة بين الطفل المصرى في كل الطبقتين المختلفتين اللتين كانتا متغيرين هامين في البحث ، فاننا نستطيع هنا أيضاً أن نرسم صورة عامة لنوضح هذه الفروق بشكل أكثر دلالة .

فنحن نستطيع — بناء على ما توصلنا إليه من حقائق تجريبية — أن نتصور الطفل في الطبقة المتوسطة يمر بخبرات أشد إثارة للقلق ، أشد إحباطاً ، أشد إشعاراً بالذنب ، من طفل الطبقة الدنيا ، في حين أن طفل الطبقة الدنيا يمرض لظروف أشد إبلاماً ، من الناحية البدنية ، من طفل الطبقة المتوسطة . فقد رأينا أولاً أن طفل الطبقة المتوسطة ، إذا ما قورن بالنسبة لطفل الطبقة الدنيا ، يقلم مبكراً ، ويدرب على الإخراج مبكراً ، ويدرب على النظافة واللبس وخلع الملابس مبكراً ، ويحدد له مواعيد نومه ويهتم بها ، أكثر مما يهتم بها في حالة طفل الطبقة الدنيا . كذلك يحدد نشاطه فلا يسمح له بالخروج والدخول كما يود . ويمكننا أيضاً أن نتصور أن ذلك قد يمتد إلى مواقف أخرى فيحدد

له نوع الأصدقاء الذين يختارهم ، ويتطلب منه مستوى في التحصيل الدراسي قد يتجاوز حدود قدرته ، وهكذا ، وهكذا ، من القيود والحدود التي توضع على تصرفاته ، والمعادن التي يفرض عليه تعلمها ، سواء في ذلك أكان مستعداً لهذا النوع من التعلم أم لم يكن مستعداً . كل ذلك بشكل أكبر نسبياً من طفل الطبقة الدنيا .

كل هذه ولا شك ظروف قد تجعل الطفل في الطبقة الوسطى يشعر — في هذه المرحلة من عمره — بقدر من الاحباط أكبر مما قد يشعر به طفل الطبقة الدنيا . والرد التلقائي على الاحباط في هذه المرحلة المبكرة من النمو يكون عن طريق المدوان . ويقودنا هذا التسلسل إلى الحلقة التالية ، وهي : ماذا يكون تصرف الأبوين إذا ثار طفلها أو غضب أو لم يلتزم الأوامر والنواهي التي تلقى عليه ، أو لم يرتق إلى المستويات المختلفة المتطلبة منه ؟ إن طفل الطبقة المتوسطة يتعرض لظروف تختلف تماماً عن تلك التي يتعرض لها طفل الطبقة الدنيا . فالأول يتعرض لظروف معظمها مثير للقلق . أما الثاني فيتمرض لظروف معظمها ألم فعلي : عقاب بدني يقع عليه . الأول يتمرض لأساليب لفظية تحمل معنى الإشمار بالذنب والتهديد بالحرمان وإثارة الخوف على علاقة الطفل الباطنية بالنسبة لأبويه ، وعلى مستقبله ، أي على مركزه بالنسبة للجماعة . أما الثاني فيتمرض لظروف تقل فيها أهمية الملاحظات

الاجتماعية في داخل الأسرة . وتقل فيها أهمية المركز الاجتماعي والمكانة الاجتماعية كحواجز تستخدم في عملية التربية . مثل هذه الظروف قد تؤدي بالطفل من الطبقة المتوسطة إلى أن يتعلم التحكم في سلوكه ، حفظاً على علاقته بأسرته ، وعطف والديه ، ورعايتهم له ، وكذلك حفظاً على ما يتوقفه من تحقيق لمركز أو مستقبل أو مكانه وسط الجماعة الخارجية . وقد تصل شدة الحرص على المحافظة على كل هذه الحواجز الاجتماعية إلى الحد الذي قد يوجه به عدوانه نحو ذاته إذا ما أحبط أو هدد فيها كما يحدث ذلك كثيراً أما طفل الطبقة الدنيا الذي يتعرض لظروف تقل فيها هذه الخصائص ، إلى الحد الذي قد يصل فيه جو الأسرة إلى درجة إشعاره بالإهمال ، مع توقعه للمقاب البدني المباشر في المواقف التأديبية ، فإنه لا يتعلم نفس القيم التي يتعلمها طفل الطبقة الوسطى ولا نفس دوافعه الاجتماعية ، وبالتالي فإن هذه القيم أو هذه الدوافع ، لا تصبح ذات أثر أو قيمة في توجيه سلوكه ، بل على العكس فإنه يتعلم نفس الأساليب التي يعامل بها ، خاصة وأن شعوره بالإهمال وانعدام التوجيه أو الرقابة ، قد ييسر له التماهي في استخدام مثل هذه الأساليب العدوانية ، مما قد يمرضه للتشرد والجناح .

تطبيقات تربوية :

تبيننا في هذا البحث مدى ما يتعرض له أطفالنا في كثير من الأحيان من أساليب تربوية ضارة .. ونستطيع بناء على ما وصلنا إليه من نتائج أن نفسر الكثير من معالم الانحراف السلوكي عند الأطفال والراشدين . ولكننا نؤكد هنا مرة ثانية أن نتائجنا ما زالت في صورة مبدئية ، وأنها بحاجة إلى مزيد من البحوث للتحقق من صحة بعض النتائج ، ولتحقيق بعض الفروض التي أوصى بها هذا البحث . ونستطيع أن نجمل بعض التطبيقات التربوية التي يمكن مخرج بها من هذا البحث فيما يلي :

دل البحث على أن الآباء (من الطبقتين الدنيا والوسطى) بحاجة إلى الاستزادة من المعارف والمعلومات الأساسية الخاصة بتربية الأطفال . وينبني لهذا أن نتمم المحاضرات البسطة والكتيبات التوضيحية والندوات وغير ذلك من الوسائل التي تعالج الطرق التربوية السليمة، وتبين المضار التي تترتب على استخدام الأساليب الشائعة في تربية الأطفال عندنا .

ومن أم الأساليب الضارة ما وجدناه من العقاب البدني ، والتهديد أو التخويف ، والنصح اللفظي المثير للقلق والشعور بالذنب ، والحرمان ، والإهمال ، والاستعداد ، وتدعيم الأساليب

للتعرفة . ومنها كذلك الطعام المفاجيء ، واستخدام الطرق المؤلمة
للغذاء مثل وضع مادة مرة على الثدي . ومن الأساليب الضارة كذلك
الضغط على الأطفال لتعود عادات جديدة في سن مبكرة لا تسمح لهم
بذلك ، وشدة المحافظة أو الوقاية بمنع الأطفال من الاحتكاك بالنير .
واستخدام الأساليب المؤلمة على الأخص في المواقف الجنسية .

فيجب أن يعمل الآباء على أن ينجبا طفلهما التعرض ما أمكن
للأزمات الانفعالية ، ومواقف الصراع والإحباط، إلى أن يكون الطفل
قد اكتسب العادات السلوكية التي تساعد على حل المشكلات التي
يواجهها . يجب أن يكون اتجاه الأبوين هو توفير الظروف المناسبة
التي تساعد على ظهور الاستجابات المرغوب فيها بدلا من إزال المقاب
بالطفل أو الضغط عليه بقصد منعه من القيام بالسلوك غير المرغوب
فيه . أو بمعنى آخر يجب تهئية الظروف بحيث يكون التشجيع
على السلوك المرغوب فيه هو أداة تدعيم هذا السلوك وبناء العادات
السليمة . فهذا الأسلوب يمكن التخلص أو الوقاية من الأنماط
السلوكية غير المرغوب فيها ، دون تعريض الطفل للأثار السيئة التي
قد تترتب على الأساليب الضارة في التربية .

ففي ميدان عدوان الأطفال مثلا ينبغي أن يكون تصرف الآباء
متجها نحو تمويد أطفالهم التعاون وتدعيم هذا السلوك بوسائل عملية

وإتاحة الفرصة لهم لحل مشكلاتهم بأنفسهم . وبهذه الطريقة يمكن أن يجنبوهم مواقف الإحباط الناجمة عن التنافس الذى يؤدى بهم إلى العدوان .

كذلك يجب على الآباء ألا يفرضوا على أطفالهم التزامات جديدة بشكل مفاجئ ، بل يجب مراعاة فى التدرج فى تحميلهم المسئوليات ، أى أن يكون ذلك خطوة بخطوة بما يتناسب مع مستويات نموهم ، وفى الوقت الذى يصبحون فيه قادرين على الفهم والتمييز .

ولا يصح أن يؤخذ الطفل على سلوك أو ألفاظ يجد فيها الآباء خروجاً عن الآداب الرعية . بل يجب أن تكون مهمة الآباء فى الفترة التى يتعلم فيها الطفل الأداة الفنية، هى مساعدته على فهم معانى الألفاظ بطريقة موضوعية هادئة .

كذلك يجب ألا يلقى الآباء أوامر أو نواهى للأطفال بقصد منعهم عن سلوك معين ، باستخدام الألفاظ الدالة على التحريم مثل « عيب » أو « لا يصح » ، فى الوقت الذى لا يستطيع فيه الطفل إدراك معانى هذه الأشياء ، مما قد يؤدى - إذا حدث - إلى خلق دوافع لاشعورية ، ويعطل النمو الخلقى الذى ينبغى أن يرتبط بالتفكير عند الطفل . بل يجب أن ينتظر الآباء حتى يصبح الطفل قادراً على فهم الألفاظ المستخدمة فى هذه الأوامر والنواهى ، وأن يرتبط التوجيه مباشرة بتحديد السلوك المرغوب فيه ، وأن يرشد الطفل إلى ما يجب أن يعمل عندما ينهى عما لا يجوز أن يمله .

كذلك يجب على الآباء والمدرسين الإقلاع كلية عن أسلوب العقاب البدني . إذ أنه كما رأينا لا يؤدي إلى اقتلاع السلوك غير المرغوب ، فيه كما قد يظن عادة ، بل على المكس قد يؤدي أحياناً إلى تثبيته . والواجب أن يكون المدرس أكثر وعياً بالظروف الحقيقية التي أثرت في سلوك الأطفال وفي تكوين عاداتهم ، وأن ينظر نظرة محايدة إلى الفروق الفردية بينهم ، وأن يعتبر أن سلوك الطفل هو نتيجة لظروف معينة مر بها وتدريب خاص خضع له ، بدلاً من أن ينحاز إلى طفل أو آخر تبعاً لمعايره هو أو قيمه الخاصة .

وقد لاحظنا أن الأطفال عموماً يختلفون فيما يتملق بالسن التي تتاح لهم فيها الحرية والاستقلال في الاتصال بغيرهم في الخارج . وقد وجدنا أن الآباء من الطبقة الوسطى أكثر حرصاً على وقاية أطفالهم من التعرض للتأثيرات الخارجية ، مما يؤدي بكثيرين منهم إلى منعهم من الخروج إلى الشارع حتى سن متأخرة وتمطيل نومهم الاجتماعي . أما آباء الطبقة الدنيا فقد وجدنا أنهم أكثر إهمالاً في هذا مما يعرض أطفالهم للانحرافات السلوكية لبدنهم عن التوجيه والرقابة السليمة . وهذا الوضع يؤدي إلى آثار غير سليمة من حيث توجيه شخصيات الأطفال من الطبقتين ، يؤدي إلى تكوين حواجز نفسية بينهم مما قد يكون معوقاً لحدوث التماسك الاجتماعي بالنسبة للأجيال القادمة . وينبغي لهذا ، التوسع في استخدام المدارس كأندية يلجأ إليها الأطفال جميعاً بعد اليوم المدرسي

والتوسع في إنشاء الأندية التي تضم جميع الأطفال من مختلف الطبقات بقدر الإمكان بتوجيه مربين مدربين .

وقد تبيننا قلة الوعي بالتربية الجنسية وقد يكون لهذا آثار ضارة في حياة الطفل وفي حياة الكبار على السواء . ولما كان سوء التربية الجنسية عند الكبار عاملاً أساسياً في سوء التربية الجنسية بالنسبة للصغار فمن الواجب الإهتمام بالبرامج التي توضح للآباء أهمية هذا الجانب التربوي وأفضل الأساليب لمواجهته . أما المدرسة فقد لا يكون من المستحسن ألا تتحمل تبعاً هذه العملية بالنسبة للأطفال قبل تنوير أذهان الآباء ، لئلا يساء فهم رسالتها . خاصة وأن المرحلة الأولى من حياة الطفل قبل الذهاب إلى المدرسة في غاية الأهمية بالنسبة لهذا الموضوع .

وبالخلاصة أن هذا البحث يلقي أضواء على بعض المفاهيم التربوية وبعض العوامل التي تؤثر على شخصيات الأطفال ، ويبين مغزى بعض الفروق الفردية بينهم ويبين بعض المسؤوليات التي يتنبى أن تتحملها المدرسة في توجيه نمو التلاميذ وضرورة توثيق الصلة بينها وبين المنزل للتعرف على جو الأسرة وعوامل التربية فيها .

بحوث أخرى مستفزة من هذا البحث

هذا البحث كما بينا جزء من بحث أهم يختص بالاتجاهات النفسية في العلاقات الأسرية . وسوف تتجه الأجزاء التالية من البحث نحو توسيع إطار العلاقات وتعميق فهم العوامل المتداخلة في تربية الأطفال . فالنشاط الترويجي ونظرة الأسرة إلى مستقبل الطفل والعلاقات الأسرية .. الخ كلها جوانب هامة تلقى المزيد من الضوء على العوامل التربوية في المنزل . كما أن هذا البحث كما قدمنا يعتبر تمهيدا لعمل استفتاء موضوعي مقيد على أساس النتائج التي حصلنا عليها .

وقد أوصى هذا البحث ببعض بحوث أخرى منها : دراسة أثر العوامل التربوية في المواقف الست التي شملها البحث على شخصية الطفل . ومثل هذا البحث يتطلب اختيار بعض الأسر وتطبيق الاستفتاء عليها كما سبق ، ودراسة شخصيات الأطفال في هذه الأسر باستخدام الأساليب المختلفة في مثل هذه الدراسات مثل طريقة تتبع الحالات ، وقياس شخصية الأطفال بالطرق الإسقاطية والاختبارات المختلفة ومقاييس التقدير الذاتي .. الخ . ومقارنة نتائج هذه المقاييس بطريقة المقابلة .

وقد أوحى هذا البحث كذلك بعمل مقاييس متدرجة لبعض الاتجاهات الخاصة بتربية الأطفال من ذلك :

- ١ - قياس درجة الشدة أو التزمّت في بعض المواقف التربوية .
 - ٢ - قياس درجة الإحساس بالمشكلة في بعض المواقف التربوية .
 - ٣ - قياس درجة شعور الطفل بالعلمانية في جو الأسرة وذلك
(لدراسة أثر الأساليب التربوية المختلفة في كل هذا) .
- وهناك بعض الفروق الطبقية التي لم تظهر لها دلالات إحصائية وهذه تحتاج إلى متابعة البحث للتحقق من صدقها وذلك بزيادة عدد الحالات التي تشملها الدراسات المقبلة .

ملحق ا
الاستفتاء

استخبار في الإتجاهات النفسية والاجتماعية نحو العلاقات العائلية

مؤلف

الدكتور

محمد عماد الدين اسماعيل

المدرس بجامعة عين شمس

(كلية التربية)

الدكتور

نجيب اسكندر إبراهيم

المدرس بجامعة عين شمس

(كلية التربية)

بيانات خاصة تستكمل قبل بدء الاستخبار

١ - اسم البلد ————— المديرية ————— المركز —————

تعداد السكان —————

٢ - جنس المستخبر (ذكر ————— أنثى —————)

٣ - عمره بالتقريب ————— عمر القرين (إن أمكن) —————

٤ - المركز الاجتماعي —————

٥ - نوع أسرة المستخبر (جماعية ————— زوجية —————)

٦ - عدد أفراد الأسرة الزوجية (الزوج والزوجة والأولاد)

٧ - عدد أفراد الأسرة الجماعية (إذا كانت أسرة المستخبر كذلك)

٨ - مستوى التعليم ————— لا يقرأ ولا يكتب

يقرأ ويكتب فقط

حاصل على الشهادات الآتية:

تعليمات عامة

١ - كلما بكرت بإجراء الاستخبار كان ذلك أسلم إذ قد تحتاج إلى بعض الوقت في إجرائه لذا ننصح بإجراء الاستخبار في أقرب فرصة ممكنة عقب قيامك بالمطلة .

٢ - ينبغي قبل البدء بإجراء الاستخبار ، قراءته عدة مرات تألف لفته ألفة تامة .

٣ - عند اختيار العينة (العائلات) التي ستجرى عليها الاستخبار يحسن تحديد الطبقتين الدنيا والعليا أولاً ثم اختيار العائلات المثلة لها . أما فيم يتعلق بالطبقة المتوسطة فالتعريف الذي سيحدد اختيارك لها هو أن تكون من غير الطبقتين السالفتي الذكر . أى أن الطبقة المتوسطة هي الطبقة التي لا يمكن أن تعتبر من الطبقتين العليا أو الدنيا بل في المنتصف بينهما .

٤ - عليك بإجراء الاستخبار على ثلاث حالات على الأقل من البلدة التي تجرى فيها الاستخبار واحدة للطبقة العليا وأخرى للوسطى وثالثة للدنيا ، وإذا أردت الزيادة فليكن اختيارك من إحدى الطبقتين الدنيا أو الوسطى .

٥ - يستحسن أن تلجأ إلى بعض القادة في المجتمع الذي تجرى فيه الاستخبار خاصة في المناطق الريفية لتسهيل مهمتك

٦ - عند الاستخبار تستخدم الألفاظ أو طريقة النطق

المناسبة للمستخبر فثلا تقول : أنت بفتح التاء في حالة الرجل وبكسرهما في حالة المرأة كما تستخدم اللهجة الريفية في حالة الريف . . . الخ .

٧ - الأسئلة الواردة تحت كلمة تعمق تسأل فقط إذا لم ترد الإجابة المطلوبة عنها في السؤال العام السابق لها في كل حالة .

٨ - المقصود بالمركز الاجتماعي (بند رقم ٤ في الصفحة رقم ٢٠٧) هو الطبقة الاجتماعية التي تنتمي إليها أسرة المستخبر فضع أمامها : إما كلمة عليا أو متوسطة أو دنيا بحسب ما ترى .

تعليمات في طريقة المقابلة

عليك أن تراعى الملاحظات الآتية حتى تضمن الحصول على النتيجة المطلوبة على أحسن وجه ممكن :

أولا : خلق جو مناسب :

١ - أبدأ بمقدمة مختصرة عن الغرض من المقابلة ولاحظ أن التطويل في المقدمة قد يستثير ريبه الشخص المستخبر . وأن أفضل بداية هي مثلا : « صباح الخير أنا طالب في الجامعة ، ومطلوب مني أن أعرف شيء عن الحياة والعائلات والأولاد وتربيتهم ، ودى مهمة بالنسبة لى علشان الدراسة . والمسألة أن هناك شوية أسئلة راح أقولها لك وأنت تدبني الجواب عليها وأنا رايح أكتب الحاجات (م ١٤ - الإجابات)

دي من غير ذكر أسماء ولا حاجة إلى الله بما يكون من فيه أي تعبدليك :
 ٢ - على المختير أن يبين للمستخبر أن فكرة أخذ رأي الناس عن هذه
 الأشياء مهمة للتعليم وليس لأي شيء آخر وأن « طبعاً السألة ما فيها ش ذكر
 أسماء ولا حاجة ولا فيش جواب صح أو جواب غلط وإنما رأى آراء
 تفيدنا معرفتها » .

٣ - يجب أن يكون أسلوب المختبر لطيفاً لا متشدداً ولا مرحاً
 أكثر من اللازم . وأن تكون المقابلة بطريقة المناقشة لا عن طريق
 قراءة الأسئلة أو إلقائها مثلما تلقى الإملاء . وهذا يستلزم من المختبر
 أن تكون هذه ألفة ناقة بالأسئلة بحيث يستطيع أن يلقيها في صيغة
 سؤال عن طريق الهادئة لا عن طريق القراءة الجامدة .

٤ - وظيفة المختبر هي أن يكون دلوياً أو مسجلاً لا واعظاً
 ولا ناقداً ولا يظهر استغراباً أو استنكاراً لما يقوله المستخبر وأن يبدي
 اهتمامه بما يقال بدلاً من أن يبدي رغبة في الاستطلاع (الفضول) .
 وإذا سأله المستخبر عن رأيه هو ، يجب أن يتسم محتفئاً ويذكر أن
 مهمته الآن هي أن يحصل على معلومات لا أن يدلي بآرائه الخاصة .
 ثانياً : إلقاء الأسئلة :

- ١ - يجب أن يلقي السؤال كما هو مكتوب تماماً .
- ٢ - ينبغي ألا يفسر المختبر الأسئلة من عندياته .
- ٣ - إذا لم يفهم المستخبر معنى السؤال أعده عليه ببطء
 مع تأكيد بعض الأجزاء الهامة التي توضح المعنى وإذا استمر في عدم
 فهمه فضع أمام السؤال كلمة (لا رأى) .
- ٤ - ينبغي أن تبطل الأسئلة بنفس الترتيب الموجودة به في الاستفتاء .

- ٥ - ينبغي أن يسأل المختبر جميع أسئلة الاستفتاء .
٦ - إذا تبين أن السؤال يبدو في نظر المختبر سبغيا
يقدم له بمقدمة مثل (أحب أسألك . . .)

وإذا تبين أن المختبر قد أجاب على سؤال في سؤال سابق
فلا ينبغي أن تتخلل عن ذلك السؤال (المكرر) بل أسأله مع ذلك
مقدما له بمقدمة كهذه (أنت يصح أنك تكون جاوبت على السؤال
ده قبل كده لكن برضه أحب أعرف . . .) مع ملاحظة أن هذا
الكلام لا ينطبق على أسئلة التعمق .

ثالثا : الحصول على الإجابة :

- ١ - ينبغي أن يفهم المختبر الغرض من السؤال وأن يكون
يقظا للسؤال وللإجابة التي يحصل عليها من المختبر وأن يميز
السؤال مع تأكيد نواحيه الهامة إذا كانت الإجابة الأولى غير وافية
بالغرض أو غير محددة . وإذا اجتاج الأمر فله أن يتعمق بالقاء أسئلة
موجهة محددة لما يحاول الحصول عليه من المعلومات .

- ٢ - طريقة التعمق (إذا لم ينص عنها شيء في الاستفتاء)
تكون كما يلي : « ده كلام جميل لكن يارنى تقدر توضح لى أكثر
معنى (كذا) ... » أو « أنت قلت كذا وكذا لكن تقصد
أيه بكده ؟ . . »

- ٣ - ينبغي ألا يوحى المختبر بأى إجابة إطلاقا حتى لا يوجه إجابة
المختبر . ولكي يكون المختبر في مأمن من الزلل ينبغي أن يقتصر
في معظم الحالات على مجرد إعادة السؤال والتعمق إذا ماورد في السؤال .

٤ - في حالة ما إذا أجب المستخبر بأنه لا يدري (أو ما يعرف) يجب على المختبر أن يحاول معرفة الدافع إلى مثل هذه الإجابة فقد تكون إجابة صحيحة تعبر عن شعور المستخبر بالألم في الموضوع ، وقد يكون السبب أن المستخبر غير قادر على التعبير عن رأيه بالألفاظ أو لعدم فهمه للسؤال ، أولاً لأنه يحاول أن يستجمع آراءه ... الخ .

فعلى المختبر أن يميز بقدر الامكان بين هذه الحالات وهناك بعض الطرق للوصول إلى الإجابة في مثل هذه المواقف :

(١) « آه يمكن أن أعاين ما يعبر تلكش تعبير كافى عن السؤال »
ويميد السؤال ببطء مع تأكيد النقط الهامة .

(ب) « الحقيقة أن فاس كثير ما هو مشرأى واضح في الموضوع ده لكن أنا مايز أعرف رأيك أنت عنه زى ما تشوفه »

(ج) « أنا عاوز مجرد رأيك عنه - الحقيقة أن ما فيش حد يعرف الإجابة الصحيحة من الأسئلة دى »

٥ - تسجل الاجابات كما يلفظ بها المستخبر تماماً

٦ - في بعض الأحيان ينسى المختبر أن يسأل بعض الأسئلة (أى يغفل بعض الأسئلة) وهذا خطأ لا يفتقر في الاستخبار وينبى أن يراجع المختبر كل استخبار عقب الانتهاء منه مراجعة دقيقة وإذا تبين أى نقص ينبى أن يعود لاستكمال الإجابة بسرعة وإلا تعتبر المقابلة عديمة الجدوى .

٧ - ينبغي أن يستعد المختبر للكتابة حالاً يبدأ الاستخبر بالكلام .

رابعا : عوامل تحيز قد تتسبب عن المختبر :

١ - طريقة الكلام .

٢ - اشعار المستخبر بعدم صحة كلامه .

٣ - اشعار المستخبر بأن مركزه أقل من مركز المختبر .

٤ - أشعار المستخبر بأن المختبر يصدر حكما عاليا .

كل هذه ينبغي تحاشيها لأنها تجعل المستخبر يعد اجاباته بحيث

ترضى المختبر .

الاستخبار

(١) الوسائل الترفيية

١- ساعات الواحد ييبقى عنده وقت قاضى ويبقى ماوز يقضيه فى حاجة غير الثفل ، إيه الحاجات الى الواحد ممكن يملها فى الوقت ده ؟

تعمق قائلا : ١ - طب فيه ناس تهتم قوى بالوقت ده وتحب تقضيه كويس وناس متعبرش بالحاجات دى - إيه رأيك أنت ؟
٢ - إيه فى رأيك أنت أنسب حاجة يقضى فيها الرجلة وقتهم القاضى .

٣ - وإيه فى رأيك أنت أنسب حاجة يقضى فيها الستات وقتهم القاضى ؟

٤ - طيب العيال الصغيرين برضه يحبوا أنهم يقضوا وقت يلعبوا ويتفسحوا . . . ده حاجة ضرورية ولا لا ؟ ولا إيه رأيك ؟
٥ - وإيه فى رأيك أنت أنسب حاجة يقضى فيها العيال وقتهم القاضى ؟

٦ - لما بتزور حد من المعارف أو القرايب فى حد بيروح معاك من العيلة ؟

تصق قائلا : ١ - مين ياترى ؟

٧ - فيه ناش لما تجيلهم ناس صحاب يخلو الست (الجماعة)

تقعد معاهم - إيه رأيك ؟ (موافق ولا مش موافق) ؟

- ٨ - إيه رأيك بآرى - موافق أن الميال يزوروا
يزوروا أصحابهم ؟
٩ - الميال فى أى سن يصح أنهم يزوروا أصحابهم ؟
١٠ - طب إيه رأيك فى أن أصحابهم يجوا يزورهم
فى البيت ؟

- ١١ - إيه رأيك فى أن الميال يلعبوا فى البيت ؟ توافق على كده ؟
١٢ - يلعبوا إيه الميال فى البيت وفى أى حته من البيت يلعبوا ؟
١٣ - إيه رأيك أن الست (الجماعة) تزور صحابها لوحدها ؟
تمنى قائلا : ١ - (موافق أو غير موافق ؟ وليه ؟)
١٤ - إيه رأيك أن الست (الجماعة) يجيها صحباتها يزوروها ؟
تمنى قائلا : ١٠ - توافق على الحكاية دى ؟ وليه ؟
١٥ - فيه ناس لما الست (الجماعة) يجيها زوار يقوم الرجالة
يقعدوا معاهم . . . إيه رأيك فى الحكاية دى ؟

نظرة الأسرة إلى مستقبل الأطفال

- ١٦ - الواحد ساعات يبحث فى مستقبل أولاده - معنى
حيطلوا إيه ؟ وها يعيشوا أنفسهم إزاي ؟ إيه رأيك أنت ؟
تمنى قائلا : ١ - هى مشكلة كبيرة ولا بسيطة ولا
مهياش مشكلة ؟
١٧ - طيب أنت تحب أن أولادك يعملوا إيه ؟

تعمق قائلاً : ١ - معنى بتعلموا أدأيه ؟ وعشان يطلعوا إيه ؟
 ١٨ - فيه ناس ييشغلهم مستقبل البنات أكثر - وفيه
 ناس ييشغلهم مستقبل الأولاد أكثر، إيه رأيك - الولاد ولا البنات
 اللي الواحد يفكر أكثر في مستقبلهم ؟ ولا مفيش فرق ؟

تعمق في ضوء الإجابة : ١ - وليه ؟
 ١٩ - فيه ناس يحبوا إنهم يعلموا بناتهم تعليم مخصوص معنى
 مش زى تعليم الولاد - إيه رأيك في الحكاية دي ؟

تعمق قائلاً : ١ - إيه نوع التعايم المناسب للبنات ؟
 ب - ولحد إيه ؟ ح - وعشان يطلعوا إيه ؟

٢٠ - مين تهتم بتعليمهم أكثر الولاد ولا البنات ؟
 تعمق قائلاً : ١ - الولاد أكثر ولا البنات أكثر ؟

ب - طيب الولد الأكبر ولا الأصغر ؟
 ح - طيب البنت الكبيرة ولا الصغيرة ولا مين ؟
 ٢١ - مين اللي الواحد يهتم بجوازه - الولد ولا البنت
 ولا زى بعض ؟

٢٢ - وليه الواحد يهتم أكثر بجوازا ؟

٣ - تربية الأطفال

٢٣ - إيه رأيك في شقاوة الميال الصغيرين : ياترى بتضايقك ؟
 تعمق لمعرفة درجة أهمية المشكلة قائلاً : ١ - معنى
 تعتبرها مشكلة كبيرة وإلا بسيطة وإلا ما هياش مشكلة بالرة ؟

٢٤ - طيب بعمل إيه لما العيال يتشاقوا ؟

تعمق لمعرفة موقف الوالدين مما يأتى :

١ - لما واحد منهم يضرب الثانى ؟

ب - لما واحد منهم يضرب عيل من الشارع ؟

ج - لما واحد منهم يضرب من عيل من الشارع ؟

٢٥ - فى أى سن لازم يتدى الطفل يتربى ويتعلم الأدب ؟

تعمق لمعرفة الوسائل قائلا : ١ - وبتربوا إزاي ؟

٢٦ - ياترى الأطفال الصغيرين بيتعبوكم لما تكونوا طايزينهم يناموا ؟

تعمق - ١ - ودى ياترى تبقى مشكلة كبيرة ولا صغيرة ولا

مهباش مشكلة بالمره ؟

٢٧ - ياترى الأولاد لازم يناموا فى ساعة معينة وإلا

حسب الظروف ؟

تعمق (١) - يعنى الساعة كام كدة تبقى مناسبة لنوم

الأولاد ؟

ب - وإذا ما ناموش فى الساعة دى بتعطلهم إيه ؟

٢٨ - الأولاد عندكو بيرضوا صناعى والا طبعى ؟ وليه ؟

٢٩ - امتى تفتكر العيل يتدى يا كل أكل من اللى بنا كاه ؟

٣٠ - أيه السن لللى يتفطم فيها العيال ؟

٣١ - طيب وبتفطموا عيالكم إزاي ؟

تعمق قائلا : ١ - وبتفطموهم شوية شوية ولا مرة واحدة ؟

٣٣ - بتخلو الأولاد يلعبوا في الشارع أو الحارة مع غيرهم ؟

تعمق قائلا : - مع مين ؟

٣٣ - في أي سن بتخلوا الأولاد ينزلوا لوحدهم في الشارع ؟

٣٤ - ياترى الولاد بيتهموا في القلع واللبس والتنظيف

والحاجات دي ؟ ولناية أي سن ؟

٣٥ - في أي سن بيتدوا يتعلموا ياخدوا بالهم من الحاجات

دي لوحدهم ؟

٣٦ - وإزاي كنتم بتعلموكم الحكاية دي ؟

٣٧ - طيب فيه ناس يشتكوا من إن العيال الصغيرين بشضايقهم

لما بيتسبروا على روحهم ؟ أيه رأيك في المسألة دي ؟

تعمق : ١ - يعني في رأيك أنت المشكلة دي كبيرة والّا بسيطة

والّا مش مشكلة بالرة ؟

٣٨ - طيب إيه السن اللي لازم بتعلم فيها العيل انه ما يتسيرش

على روحه ؟

٣٩ - وإزاي تقدر تعلم العيال الحكاية دي ؟

٤٠ - طيب والطرق دي عرفوها إزاي ؟

٤١ - طيب ياترى عيالكم تمبوكم لما كنتم بتعلموكم

الحكاية دي ؟

٤٢ - طيب فيه عيال يقولوا كلام عيب وبعض الأبهاتة

والأمهات يتضايقوا من كده - إيه رأيك أنت في الحكاية دي؟
تمق ١ - معنى دي تعتبر مشكلة كبيرة والاصغيرة ولا مش

مشكلة بالمرة ؟

٤٣ - وإذا فرض وعيل قال كلمة عيب بتعملوا له إيه ؟

٤٤ - طيب فيه ناس ييشتكوا أن العيال الصغيرين ساعات

بيعروا نفسهم - إيه رأيك في الحكاية دي ؟

تمق : ١ معنى انت بتعتبرها مشكلة كبيرة والابسيطة ولا مش

مشكلة بالمرة ؟

٤٥ - طيب وساعات العيال كان بيمدوا أيدهم (ولا مؤاخنة)

على أعضائهم التناسلية - إيه رأيك في الحكاية دي ؟

تمق : ١ - معنى تعتبرها مشكلة كبيرة والاصغيرة ولا مش مشكلة بالمرة

ب - طيب وتعملو إيه علشان الطفل يبطل

الحكاية دي ؟

ح - في أى سن بتهموا بكده ؟

الناحية الاقتصادية

٤٦ - ساعات الواحد مبيقدرش يشتري أو يعمل كل حاجة

يكون محتاج لها أو تموزها العيلة علشان الفلوس - ودي ساعات بتسبب

مضايقة لبعض الناس . إيه رأيك في الحكاية دي ؟

تممق : - ياترى دى تمتب مشكله كبيره ولا بسيطة ولا مهباش
مشكله خالص ؟

٤٧ - ياترى ايه ام حاجة كنت تشتريها او تعملها لو كانت
الفلوس اللى معاك مبجبة ا كتر ؟

٤٨ - افرض كده ان هبطت عليك الفلوس من السما وانت
حر تعمل بيها وتصرف منها زى مانت تايز - دى طبعا حاجة
خيالية - لكن بدى اعرف ايه الحاجات اللى كنت تشتريها
او تعملها فى الحالة دى ؟

تممق قائلا : ا - طيب ايه اول حاجة من دول كنت تعملها ؟

ب - طيب وايه تانى حاجة ؟

ح - طيب وبعد كده ؟

٤٩ - مين فى رأيك اللى يكون فى ايده المصروف ويتصرف
فيه عشان قضيان حاجات البيت والميلة ؟

تممق قائلا : ا - معنى مين من الميلة اللى يقول ده منشتر هوش

٥٠ - ازاى فى رأيك الواحد يقدر يمش على اده ومايصرفش

ا كتر من اللازم ؟ معنى يدبر مصروفه على اده ؟

تممق قائلا : (ا) معنى الواحد لما يقبض الفلوس اول الشهر

او غيره، يعمل ايه ياترى ؟ - يحدد اللى حايصرفه واللى مايصرفش
على دايه ملهم والا ايه ؟

(ب) وياترى مين يقعد يفكر فى الحكاية دى ... ؟ كل

الميله ولا واحد بس ولا مين ؟

٥١ - فيه عيلات بتقدم تفكر إزاي تحسن حالتها عشان

تبقى ماليتها أحسن وحالها أفضل إيه رأيك في الحكاية دي ؟
 تعمق قائلًا : (١) ويا زى تفكر إيه الحاجات اللى تتمثل
 عشان العيلة تحسن حالتها ؟

٥٢ - فيه عيلات يكون فيها أكثر من واحد يشتغل مش
 بس الراجل - إيه رأيك ؟ توافق إن حد من العيلة فير الراجل
 يشتغل عشان المساعدة على العاش ؟

تعمق قائلًا : (١) مين ياترى ؟ يصح الست تشتغل ؟ - ويصح
 الولد الصغير يشتغل له أى شغله يجيب له قرش ؟ يصح البنت تشتغل ؟

وعى الفرد بمركز أسرته الاجتماعى

٥٣ - الناس تحب تعرف بيمض ويقضوا وقت مع بعض -
 مين الناس اللى بتعتبرهم صحابك وبتقضى معهم وقت ؟

تعمق قائلًا : (١) وده ساكن قريب منك ؟ - ويشتغل
 فين ؟ - ومن عيلة مين ؟ - وليه واحد صاحب ليك ؟

٥٤ - فيه ناس ساطت الواحد يشمر أن مصاحبهم
 ما تناسبش - إيه رأيك ؟

٥٥ - مين ياترى الناس اللى بتشمر أن مصاحبهم مش
 مناسبة ليك ؟ - يعنى زى مين ؟

« إذا لم يتكلم عن مركزهم الاجتماعى - من حيث الوظيفة -
 أو التعليم - والنزوة - أسأل من كل منها » .

تعمق عن كل فرد (واحدًا واحدًا) قائلا : (١) وده سا كن
فين ؟ - ويشتغل فين ؟ - ومن عيلة مين ؟ وليه مش مناسب
تصاحبه ؟ .

٥٦ - فيه ناس ساعات الواحد ميقدرش يصاحبهم أوي بقى
وقته معاهم لأن ظروفهم متسمحلوش . زى مين الناس دول ؟
تعمق قائلا : (١) وده سا كن فين ؟ - وحالته آيه ؟ -
ويشتغل آيه ؟ - وليه مش ممكن تصاحبهم ؟

٥٧ - فيه ناس الواحد لما يكون عنده مشكلة يحب يستشير
فيها - مين الشخص اللي بتلجأ له أكثر الأحيان لما يكون عندك
مشكلة تستشير فيه ؟

تعمق قائلا : (١) طيب والشخص ده أصل سلتك به آيه ؟ -
وهو سا كن فين ؟ - ويشتغل آيه ؟ ومن عيلة مين ؟
(ب) وليه الشخص ده بالذات ؟

٥٨ - ساعات الواحد بيضكر أن الحياة دى اسمه ونصيب
وأن فيه ناس غناى والناس تقول عنهم ميستهلوش - فيه ناس
غلابة لكن الحقيقة ناس كويسين يستهلوا - آيه رأيك فى
الحكاية دى ؟

٥٩ - مين أغنى ناس فى بلدكم ؟
تعمق قائلا : ١ - ودول حالهم آيه ؟ يعنى سا كنين فين ؟
- ويملكوا آيه ؟ - ويشتغلوا فى آيه ؟

- ٦٠ - ومين أقدر ناس في بلادكم ؟
 تعمق قائلًا : ١ - ودول حالهم أيه ؟ - يعني ساكنين فين ؟
 - ويشتغلوا في أيه ؟
 ٦١ - طيب ومين الناس المتوسطين الحال اللي لاهم كده .
 ولا كده ؟
 تعمق قائلًا : ١ - ودول حالهم أيه ؟ - يعني ساكنين فين ؟
 ويمتلكوا إيه ؟ ويشتغلوا في أيه ؟
 ٦٢ - متآخذنيش إذا كان السؤال ده يمكن يكون كده .
 شويه . . . أنت تعتبر نفسك من أي نوع من الثلاثة دول ؟ - الفئاض .
 ولا الفقراء ولا المتوسطين ؟

٦ - اختيار القرين

- ٦٣ - فيه شابات وشبان بتقلقهم مسألة الجواز وييمتبروها
 مشكلة . أيه رأيك في مسألة الجواز ده ؟ تعتبرها مشكلة كبيرة
 ولا بسيطة ولا مهياش مشكلة خالص ؟
 تعمق قائلًا : ١ - تفتكر ليه بعض الناس يمتبرو الجواز
 ده مشكلة ؟
 ٦٤ - مين في رأيك اللي يختار المريس للشابه ؟ - يعني
 اللي يقول ده تجوزه أو متجوزوش ؟
 ٦٥ - ومين في رأيك اللي يختار العروسة للشاب ؟

٦٦ - فيه ناس من رأيهم إن الشابة والشاب لازم يشوفوا
بعض ويقعدوا مع بعض ويتكلموا مع بعض في الأول خالص أبل كل
حاجة وفيه ناس متوافقش على كده إيه رأيك أنت ؟

٦٧ - فيه ناس من رأيهم إن الشاب والشابة قبل الزواج
يخرجوا مع بعض يتفسحوا عشان يتعرفوا على بعض ، وفيه ناس
متوافقش على كده ، إيه رأيك أنت ؟

٦٨ - إفرض أن أهل الولد إختاروه عروسة وهو مش
طاوזה -- إيه يكون الحل ؟

تمق قائلا : ١ - ليه ؟

٦٩ - يختلف الناس في رأيهم من الجواز - بعضهم يقول
لازم يكون فيه حب بين الشاب والشابة قبل الجواز - وبعضهم يقول
لأده ميصحش - إيه رأيك إنت ؟

٧٠ - إيه في رأيك الحاجات اللي لازم تكون متوفرة في
البنت اللي الواحد يقبل مجوزها لابنه

تمق قائلا : ١ - تعليمها يكون إيه ؟ وثروتها ؟ وبشتغل
ولا لا ؟ وشكلها وجمالها إيه ؟ وميولها إيه ؟

٧١ - طيب وإيه رأيك في الحاجات اللي لازم تكون متوفرة
في الشاب اللي الواحد يجوزه لبنته مثلا ؟

تمق قائلا : ١ - تعليمه يكون إيه ؟ وثروته ؟ وشغلته ؟
وعاداته وميوله ؟ وشكله وجماله ؟ (وحاجات أخرى . .)

٧٢ - إفرض إن الشاب الى إختاروه أهل البنت عشان
تتجوزه ممجبهاش ومش عوزاه يكون إيه الحل ؟
تعمق قائلاً : ١ - لماذا ؟

٧٣ - فيه ناس من رأيهم إن الزوجة تكون أصغر من الزوج
وناس يقولوا لأمش ضرورى . إيه رأيك فى كده ؟
تعمق قائلاً : ١ - لماذا ؟

«إذا كان يرى وجوب فرق السن المناسب بين الزوج والزوجة يسأل»
ب - إيه فرق السن المناسب بين الزوج والزوجة ؟

التفاعل بين أفراد الأسرة

٧٤ - فيه ناس رأيهم إن الست فى البيت لها عمل مخصوص -
والراجل له عمل مخصوص . إيه رأيك فى الحكاية دى ؟
تعمق قائلاً : (١) طيب وإيه عمل الست ؟
(ب) وإيه عمل الراجل ؟

٧٥ - فيه ناس من رأيهم إن الراجل والست يتعاونوا مع
بعض فى حاجات البيت - زى الأكل وتنظيف وغسل المهدوم
والحاجات دى إيه رأيك فى كده ؟

٧٦ - مين فى رأيك الى عليه تربية الميال وتأديبهم فى
البيت ؟ الراجل ولا الست ولا إيه ؟

٧٧ - لما يكون الأب غايب عن البيت لأى سبب - مين
الى ياخذ مركزه ؟

تعمق قائلاً : ١ - يأتى الأم أو الابن البكر ولا البنت الكبيرة ولا مين ؟

ب - ويعمل إيه عموما ؟

٧٨ - طيب لما تكون الست (الجماعة) غايبة عن البيت لأى سبب - مين اللى ياخذ مركزها ؟

تعمق قائلاً : ١ - يأتى الراجل (الزوج) ولا الابن الكبير ولا البنت الكبيرة - ولا مين ؟

(ب) ويعمل إيه عموما ؟

٧٧ - فيه ناس من رأيهم أن الولد الأكبر لازم يبقى له مركز فوق إخواته الباقين - أولاد وبنات - إيه رأيك ؟ فيه حد من الولاد مركزه فوق الباقين ؟

تعمق قائلاً : ١ - وإيه اللى يعمل في البيت ؟

٨٠ - طيب وإيه رأيك في مركز البنت ؟ معنى إيه اللى مفروض إنها تعمله ؟

تعمق قائلاً : ١ - هل مفروض إن البنت تعمل غير الحاجة اللى يعملها الولد ؟

٨١ - فيه ناس تفضل الولد على البنت - وفيه ناس تفضل البنت على الولد إيه رأيك ؟

٨٢ - طيب من حيث مركز كل الولاد والبنات عموما - مين يكون مركزه فوق مركز الباقين ؟ - ومين اللى بعده ؟ - ومين اللى

بعد كده ؟

٨٣ - وياترى البنت الكبيرة بيقالها مركز مختلف ولا زى بقية
إخواتها البنات ؟

٨٤ - لما يحصل خلاف فى العيلة إزاي الواحد يتغلب عليه ؟
تعمق قائلا : (١) معنى مين الى كلمته تمشى ؟

المساير الاجتماعية

٨٥ - فيه ناس بيقولوا ميصحش تنساب مسألة الطلاق
كده للرجل على كيفه - وبيقولوا ياريت يتعمل قانون يمنع الطلاق إلا
بالمحكمة - والقاضى الى يحكم فيها . إيه رأيك إنت ؟

٨٦ - فيه ناس من رأيها إن الست لازم تكون هى رخرة
لها الحق تتطلق إذا كانت عايزه زى الراجل تمام . إيه رأيك إنت ؟

٨٧ - إيه رأيك فى الحاجات الى تكون سبب معقول للطلاق ؟
تعمق قائلا : (١) طيب إيه أهم الأسباب دى ؟

(ب) وإيه الثانى ؟ الخ

٨٨ - فيه ناس بتقول ياريت يتعمل قانون ما يخلش اى
راجل يتجوز أكثر من واحدة - معنى ما يكونش على فتمته أكثر
من واحدة - إيه رأيك إنت ؟

٨٩ - فيه ناس دلوقتى بتقول إن الستات بيختلطوا بالرجال
زيهم ؟ . إيه رأيك فى كده ؟

تعمق قائلا : (١) . معنى فى رأيك الاختلاط ده كويس ولا

مش كويس ؟

٩٠ - وفيه ناس من رأيهم نخلى الولاد والبنات مع بعض فى المدارس . إيه رأيك أنت ؟

٩١ - وفيه ناس من رأيهم إن مش فى كل سن يكون الولاد والبنات مع بعض فى المدرسة . إيه رأيك ؟ « إذا لم يذكر السن - موافقاً على الفكرة » .

تممق قائلاً : ١ - فى أى سن ميصحش الولاد والبنات يكونوا مع بعض فى مدرسة واحدة ؟
ب - - - - - وليه ؟

٩٢ - إيه رأيك فى اختلاط البنات والولاد فى الجامعة ؟
ياترى توافق على كده ولا لا ؟

تركيب الأسرة

٩٣ - إنتم أصلكم منين ؟ يعنى من أى بلد ؟
٩٤ - طيب وبقية العيلة ! ياترى لسه فى . . . (اسم البلد)
والا فيه حد منها هاجر راح حتة تانية ؟
تممق لمعرفة من قائلاً : ١ - طيب مين الى هاجر ومين الى لسه قاعد فى البلد ؟

٩٥ - وياترى بتشوف أفراد العيلة باستمرار ؟ يعنى كل اد ايه ؟
تممق قائلاً : ١ - طيب وياترى أفراد العيلة الى افت ما بتشوفهمش كثير دول هايشين مع بعض ؟

٩٦ - طيب وأنت ماحصلش إنك عشت مع حد من أفراد
العيلة بتاعتك ، معنى قرابيك ، في بيت واحد ؟

٩٧ - ودلوقت حدش عايش معاك ؟

تمق قائلا : ١ - مين ؟ (١) ليه ؟

٩٨ - فيه أحيانا الأسر والقرايب بيكونوا مع بعض
وأحيانا لما الولاد يتجوزوا يمشوا لوحدهم ، إيه رأيك أنهموا الأحسن ؟

٩٩ - فيه ناس يفضلوا إن القرايب كلهم يكونوا قريبين من
بعض علشان ينغموا بعض . . . حاجه زى كده . إيه رأيك ؟

١٠٠ - فيه ناس يفضلوا أنهم يحافظوا على الأسرة ويتجوزوا
قرايبهم علشان كده - وفيه ناس ميهمهمش إنهم يتجوزوا من
غير قرايبهم . إيه رأيك أنت ؟

١٠١ - فيه ناس تقولك لازم الواحد يساعد عيلته إذا كان
حد محتاج مثلا - وفيه ناس تقول إن الواحد مالوش دعوه - دى
الدنيا صعبه وماحدش ينفع حد . إيه رأيك ؟

١٠٢ - طيب فيه ناس تهتم بالمحافظة على إسم العيلة من أى
حاجه تمس بيها - معنى مثلا مسألة الشرف - أو حد يجرى له حاجة
- وحاجات زى كده - وناس ميهمهاش . فإيه رأيك أنت ؟

١٠٣ - طيب فيه ناس تدافع عن العيلة لدرجة إن إذا حد من
العيلة مس أى حد منها وكان فيه خلاف قديم بين العيلتين لازم
ياخدوا بتار عيلتهم . إيه رأيك ؟

١٠٤ - تفكر في رأيك مين أقرب حد من العيلة للواحد ؟
تعمق لمعرفة الأقرب فالأقرب .

ملاحظات عامة عن المقابلة

- ١ - هل أظهر المستخبر اهتماما بالمقابلة ؟ وما مداها ؟
- ٢ - هل وجد المستخبر صعوبة في فهم الأسئلة عموما ؟ وما سببها في رأيك ؟
- ٣ - هل هناك ألفاظ خاصة وجدت صعوبة في توضيح معناها للمستخبر ؟ ما هي ؟
- ٤ - هل وجدت صعوبة في مواقف خاصة من الاستخبار ؟ ما هي ؟
- ٥ - هل استخدمت لهجة خاصة غير لهجة القاهرة عند إلقاء الأسئلة وفي المقابلة عموما ؟ ما هي اللهجة التي وجدتتها مناسبة لفهم المستخبر .
- ٦ - وما هي الأسئلة التي وجدت فيها صعوبة خاصة وما هي هذه الصعوبة ؟

ملحق بـ

خلاصة النتائج الإحصائية

للاُسئلة من ١٢٤ - ٤٥ حـ

جدول يبين مستوى الدلالات الإحصائية للفروق في استجابات الطبقتين (الوسطى والدنيا) لفئات المقارنة بالنسبة لكل سؤال .

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
١٢٤	مقارنة الفئة ١ (الترك وعدم التدخل) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٢ (النصح والإرشاد اللفظي) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٠.١ و
	مقارنة الفئة ٣ (التأسف) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	أقل من ٠.٢ و
	مقارنة الفئة ٥ (عقاب بدني للمعتدين) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٠١ و
	مقارنة الفئة ٦ (عقاب بدني للمعتدى عليه) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٦ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الاحصائية
٢١ ب (١)	مقارنة الفئتين ٦،٥ مما تبقى الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئتين ٦،٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠٠١ و
	مقارنة الفئة ٨ (التخويف والتهديد) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٨ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية .
	مقارنة الفئة ٢ (الترك وعدم التدخل ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية .
	مقارنة الفئة ٣ (النصح والإرشاد) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	أقل من ٠١ و
	مقارنة الفئة ٤ (الاعتذار للضرر) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية .

(١) استبعدت في مقارنات الفئات في هذا السؤال استجابات الطبقتين في الفئة ١ (المشكلة غير موجودة) وبالإضافة إلى فئة ٩ (ما غير ذلك) وهي التي استبعدت عند حساب الدلالات الاحصائية للفروق واستجابات الطبقتين في جميع فئات المقارنة وذلك بالنسبة لكل أسئلة .

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
٢٤ = (١)	مقارنة الفئة ٦ (الاعتذار المضروب) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٦ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٢ و
	مقارنة الفئة ٦ (العقاب البدني) بفئة ٣ (النصح والارشاد)	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٦ في الطبقة الدنيا عنها في الوسطى .	أقل من ٠.٠١ و
	مقارنة الفئة ١ (النصح والارشاد للمصالحة والمسألة) ببقية الفئات.	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	أقل من ٠.١ و
	مقارنة الفئة ٢ (التجنب) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (لوم المتدني عليه) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية .
	مقارنة الفئة ٦ (الشكوى لولى الأمر) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٦ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية .

(١) استبعدت في جميع مقارنات الفئات في هذا السؤال استجابات الطبقتين في الفئة ٥ (المشكلة غير موجودة) بالإضافة إلى فئة ١٠ (ماغير ذلك) .

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الاحصائية
تابع ٢٤ >	مقارنة الفئة ٧ (ضرب المعتدى عليه) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٧ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٩ (رد المدوان) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٩ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٠١ و
٢٧ >	مقارنة الفئة ١ (الضرب) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٢ (تهديد وتخويف) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٥ و
	مقارنة الفئتين ١ و ٢ (بالضرب أو التهديد أو التخويف) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئتين ١ ، ٢ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى .	أقل من ٠.٠١ و
	مقارنة الفئة ٣ (تهيشة الجو) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	أقل من ٠.٠١ و

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة احصائية
	مقارنه الفئة ٤ (أسبهم) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٠١
	مقارنة الفئة ٥ (ضغط والحاح لفظي) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٥ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دالة إحصائية
٣٠	مقارنة الفئة ١ (أقل من سنة) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٠.٥
	مقارنة الفئة ٢ (أكبر من سنة ونصف) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دالة إحصائية .
	مقارنة الفئة ٣ (أكبر من سنة ونصف إلى سنتين) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٥

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
	مقارنة الفئة ٤ (أ أكبر من سنتين) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئتين ١، ٢ (سنة ونصف أو أقل) بالفئتين ٣، ٤ (أ أكبر من سنة ونصف).	زادت نسبة الاستجابات للفئتين ١، ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا .	أقل من ٠.١
٣٣	مقارنة الفئة ١ (٤ سنوات أو أقل) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.١
	مقارنة الفئة ٢ (من ٤ - ٦ سنوات) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (ما بعد السادسة) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا .	أقل من ٠.٠١

رقم السؤال	فئات المقارنة	موضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
	مقارنة الفئة ٤ (يخرجون إلى الشارع) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا	أقل من ٠.٢ ر
٣٥	مقارنة الفئة ١ (٥ سنوات أو أقل) ببقية الفئات	زادت نسبة الإستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٢ (بعد الخامسة إلى ١١) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (بعد ١١ سنة) ببقية الفئات .	زادت نسبة الاستجابات في للفئة ٣ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست لها دلالة إحصائية
٣٨	مقارنه الفئة ١ (سنه أو أقل) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
	مقارنة الفئة ٢ (١ أكبر من سنة إلى سنتين) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (١ أكبر من سنتين إلى خمسة) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٤ (ما بعد خمس سنوات) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة ٢، ١ (أى سنتين أو أقل) بالفئتين ٣، ٤ (أى ما فوق سنتين)	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢، ١ في الطبقة الوسطى عنها في الدنيا .	ليست لها دلالة إحصائية
٣٩	مقارنه الفئة ١ (طرق سليمة) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٠.٠١
	مقارنة الفئة ٢ (النحصره) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة إحصائية

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة افتات المقارنة	مستوى العلاقة الاحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (النصح والإرشاد اللفظي) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٤ (العقاب البدني) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات لفئته ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٠١
	مقارنة الفئة ٥ (التهديد) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات لفئة ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٠٠٥
	مقارنه الفئتين ٤ ، ٥ (أي عقاب بدني وتهديد) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئتين ٤ ، ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٠٠١ إحصائية
	مقارنة الفئة ٦ (التهديد باخضاء) ببقية الفئات ^(١)	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٦ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة

(١) حسب نسبة الاحتمال في هذه الحالة بالطريقة المباشرة المبسطة حتى لا تخجل بالافتراضات الخاصة باستخدام كلاً أقل من ١٠٤ ، من ١٠٥ من كتاب .

Walker, H. M. & Levy, J. Statistical Inference. Holt 1953.

(م ١٦ — الاتجاهات الوالدية)

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى دلالة الإحصائية
	مقارنة الفئة ٧ (الإهمال) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٧ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٥
٤٣	مقارنة الفئة ١ (موقف موضوعي) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٠.٥
	مقارنة الفئة ٣ (النصح والإرشاد اللفظي) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ٠.٠١
	مقارنة الفئة ٤ (المقاب البدني) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ٠.٠١
	مقارنة الفئة ٥ (التهديد والمقاب) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٥ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة إحصائية

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الد الإحصائية
٤٥ ب -	مقارنة الفئة ١ (خلق الظروف التي تساعد على الامتناع بدون ضغط) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ١٠٠٠
	مقارنة الفئة ٢ (التغافل كلية) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (النصيح والإرشاد اللفظي) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ١٠٠
	مقارنة الفئة ٤ (خلق حواجز) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٤ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	أقل من ١٠٠
	مقارنة الفئة ٥ (العقاب البدني أو التهديد) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	أقل من ١٠٠

رقم السؤال	فئات المقارنة	وضع كل من الطبقتين بالنسبة لفئات المقارنة	مستوى الدلالة الإحصائية
٤٥ -	مقارنة الفئة ١ (سنة فأقل) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ١ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٢ (أكبر من سنة إلى سنتين) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٢ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٣ (أكبر من سنتين إلى ثلاث سنوات ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٣ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٤ (أكبر من ثلاث سنوات إلى خمس سنوات) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات في الفئة ٤ في الطبقة الوسطى عنها في الطبقة الدنيا	ليست لها دلالة إحصائية
	مقارنة الفئة ٥ (أكبر من خمس سنوات) ببقية الفئات	زادت نسبة الاستجابات للفئة ٥ في الطبقة الدنيا عنها في الطبقة الوسطى	ليست لها دلالة إحصائية

Bibliotheca Alexandrina



0617114